المناهج العملية لتطوير الكفاءات المهنية

تأليف

أ. د. ثابتي الحبيب

جامعة معسكر - الجزائر

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

صدر للمؤلف

1. كتاب ***تطوير الكفاءات و تنمية الموارد البشرية***، بالتعاون مع أ.د. بن عبو الجيلالي، دار الثقافة الجامعية . الاسكندرية (ج م ع)، الطبعة الأولى 2009، الطبعة الثانية 2013.
2. كتاب ***تجديد مناهج و أدوات تحليل العمل و توصيف الوظائف . مدخل الكفاءات***، بالتعاون مع أ.د. بندي عبد الله عبد السلام، ديوان المطبوعات الجامعية. وهران، 2012.
3. كتاب ***قاموس الموارد البشرية وفقا للسياقين الفرنسي و الجزائري***، بالتعاون مع البروفيسور جان ماري بيريتي و أ. د. بن عبو الجيلالي، مؤسسة كنوز الحكمة. الجزائر، 2015.
4. كتاب ***التسويق الاسلامي و ترشيد السلوك الاستهلاكي*** (كتاب جماعي)، دار صبحي للنشر و التوزيع، متليلي (غرداية)، 2015.

تمهيد

الحمد لله حق حمده و الصلاة و السلام على خير خلقه مُحَّد و على آله و صحبه و بعد:

يندرج هذا الكتاب في سياق المشروع الذي بدأناه منذ بضعة أعوام، مشروع يتعلق بتحليل و استشراف و تطوير الوظائف و الكفاءات، و هو يشكل حلقة مكملة لكتابنا الأول **"تطوير الكفاءات و تنمية الموارد البشرية"**[1] الذي أصدرناه سنة 2009 ثم أعيد طبعه سنة 2013 في جمهورية مصر العربية، حيث استعرضنا الاطار النظري العام لنموذج الكفاءات و الرهانات الاستراتيجية لتطويرها، ثم أتبعناه سنة 2012 بكتاب "**تجديد مناهج و أدوات تحليل العمل و توصيف الوظائف: مدخل الكفاءات**"[2] الذي خصصناه لدراسة المناهج التقليدية و الجديدة للتحليل و التوصيف الوظيفيين، بينما يعنى هذا الكتاب بالمناهج العملية لتطوير الكفاءات و تنمية المهارات المهنية... و يجري التحضير لإصدار كتاب جديد يعنى بمناهج تقييم الوظائف و تصميم نظم الأجور و الحوافز، حيث خصصنا حيزا معتبرا لنظام الأجور على أساس الكفاءات.

إن اهتمامنا بقضية الكفاءات تبرره اعتبارات شتى أوردناها بشيء من التفصيل في كتابنا الثاني (تجديد المناهج) في الفصل المتعلق ببروز نموذج الكفاءات، فقد انتقلت إدارة الأفراد و المنظمات من منطق التأهيل الذي هيمن على التفكير الإداري ردحا من الزمن إلى منطق الكفاءات، بفعل تضافر مجموعة من العوامل تجدها مفصلة في كتاب تطوير الكفاءات، أهمها اشتداد حدة المنافسة نتيجة لعولمة النشاط الاقتصادي، تسارع وتيرة الابتكارات التكنولوجية لاسيما في مجالي الاعلام و الاتصال، و تحولات أشكال التنظيم و أنماط العمل... هذه العوامل و غيرها ساهمت في بروز و تنامي أهمية فئة عمال المعرفة التي عليها مدار و مرتكز خلق القيمة و حيازة المزايا التنافسية الدائمة.

---

[1] صدر عن دار الثقافة الجامعية بالإسكندرية (مصر) بالاشتراك مع أ.د. بن عبو الجيلالي.

[2] صدر عن ديوان المطبوعات الجامعية بوهران بالاشتراك مع أ.د. بندي عبد الله عبد السلام.

لقد أضحى الاستثمار البشري (تنمية الكفاءات، توظيف المواهب، ترقية القدرات الإبداعية،...) دعامة أساسية لبقاء المؤسسات و نموها، و هو ما تؤكده البحوت والدراسات المتخصصة في هذا الشأن، و هي من الكثرة بحيث يتعذر حصرها.

غير أن اعتماد مشروع كهذا تعترضه عوائق كثيرة، لاسيما في المجتمعات الحديثة العهد بهذه القضايا، مما يحيل الاستثمار في مجال التكوين مجرد استنزاف للموارد و إهدار للطاقات و الامكانيات، و لعل أهم هذه العوائق و أجدرها بالإعتناء هو غياب أو إهمال الأساليب المنهجية لإعداد و تنفيذ مشاريع تنمية الكفاءات على الصعيدين الكلي و الجزئي معا.

لهذه الأسباب ارتأينا إصدار هذا المؤلف بغية تسليط الضوء على الإطار المنهجي و العملي لتنمية الكفاءات المهنية التنظيمية و الفردية، و كلنا أمل في أن يساهم هذا الكتاب في التكوين الجيد للطلبة الجامعيين و الممارسين الميدانيين، و في إحداث النقلة النوعية المرجوة على مستوى مؤسساتنا الجامعية و منظماتنا المهنية.

و في الختام أسأل الله سبحانه أن يدخر لنا أجره و أن يتقبله منا صدقة جارية... و الحمد أولا و أخيرا.

الأستاذ الدكتور ثابتي الحبيب

أستاذ التعليم العالي

و مدير مخبر تحليل و استشراف و تطوير الوظائف و الكفاءات

جامعة معسكر

القسم الأول

مناهج تطوير الكفاءات
على المستوى التنظيمي

مقدمة القسم الأول

تعترض دراسة مناهج و أساليب تطوير الكفاءات عقبات و عوائق كثيرة ذات طابع تصوري حينا و ذات طابع عملي أحينا أخرى، مرد هذه العوائق جميعا بالدرجة الأولى إلى عدم نضج الطرح المتعلق بالمعارف و الكفاءات و عدم تبلور صياغة نهائية لأساليب و كيفيات تنفيذ هذا الطرح على أرض الواقع.

و السبب الآخر هو تباين المنظمات تباينا كبيرا يحول دون توحيد المناهج العملية لتطوير الكفاءات، إذ لكل منظمة طبيعتها، حجمها، امكانياتها و ظروفها الخاصة، و هذه كلها عوامل تقتضي التزام كل منظمة بشروط مغايرة لشروط غيرها من المنظمات.

و العامل الأخير يتمثل في عدم اكتراث العديد من الباحثين بالتمييز بين مناهج و أساليب تطوير الكفاءات على الصعيد الفردي و على الصعيد التنظيمي، لأنه مبدئيا لا يمكن تصور انتهاج نفس المناهج أو الأساليب لتطوير كل من الكفاءات الفردية و الكفاءات التنظيمية، بل لكل نوع مناهجه، أساليبه و وسائله الخاصة، و هو ما يتطلب الفصل بين منهجيتي هذين النوعين من الكفاءات.

و عليه يقترح هذا القسم تناول منهجية تطوير الكفاءات على الصعيد التنظيمي باعتباره الإطار الشامل الذي يستوعب و يوجه تطوير الكفاءات على الصعيد الفردي، و ذلك من خلال استعراض الشروط الأولية الواجب توفيرها لإنجاح مشروع تطوير الكفاءات (الفصل الأول) ثم الخطوات العملية الواجب اتباعها في هذا السياق (الفصل الثاني) و أخيرا الوسائل و الأدوات المنهجية و التقنية اللازمة لإنجاز هذا المشروع (الفصل الثالث).

الفصل الأول

الشروط المسبقة لتنفيذ منهجية تطوير الكفاءات

Les conditions préalables à la mise en œuvre de la démarche compétence

من الخطأ الظن بأن تنفيذ مشاريع تطويرية للكفاءات المهنية أمر حديث الظهور، فقد اعتنت المؤسسات منذ وقت مبكّر بكفاءاتها، غير أن ذلك كان يتم غالبا بطريقة التحسّس Par tâtonnement أو التجريب Empiriquement، فكانت هذه المشاريع تنجح نسبيا تارة و تفشل تارات أخرى لأنه كان ينقصها الإطار المرجعي Le cadre de référence الذي بفضله يتم تحضير الأرضية و إزالة العوائق Opération de déblayage (المبحث الأول).

كما أنه من الخطأ أيضا تصور وجود طريقة وحيدة مثلى لتطوير الكفاءات، لا يسع المؤسسات تجاوزها أو الإنحراف عنها، بل إن واقع الحال و استقراء التجارب التي سنشير إلى بعضها فيما بعد، يؤكدان وجود سبل و مناهج متعددة تمليها الظروف الموضوعية التي تحيط بهذه المؤسسات و إمكانياتها الذاتية، الأمر الذي يستدعي إجراء تشخيص إستراتيجي شامل للوقوف على الفرص و المخاطر الخارجية و عناصر القوة و الضعف الداخلية (المبحث الثاني).

و عملية تطوير الكفاءات لا تعني أفرادا معينين فقط (إطارات عليا أو غيرهم) بل هي قضية الجميع، مما يستدعي إشراك كل المستخدمين في شتى المستويات للحصول على أكبر قدر من الأفكار و الآراء و الحد إلى أقصى درجة ممكنة من المقاومات، كما يتطلب إقحام الشركاء الإجتماعيين (نقابات، هيئات عمالية ...) بصفة كاملة في تحضير و تنفيذ العملية (المبحث الثالث).

المبحث الأول

الإطار المرجعي لمنهجية تطوير الكفاءات

Le cadre de référence de la démarche compétence

يتشكل الإطار المرجعي لمنهجية تطوير الكفاءات من مجموعة عناصر تعتبر بمثابة المرتكزات الأساسية للتفكير الإستراتيجي (1)، و من عدد من العوامل الفاعلة في مجال التجنيد الأمثل لأفراد المنظمة (2).

1- المرتكزات الأساسية للتفكير الإستراتيجي

Les principaux fondements de la réflexion stratégique

لا يمكن لأي مشروع هادف أن ينطلق من فراغ أو أن يصدر عن نزوة عابرة، بل لابد من أن تكون له جذور عميقة تمده بالطاقة اللازمة لاستمراره و تفعيل نشاطه، و أن يرتكز على أرضية صلبة تسنده و تدفعه.

و المقصود بذلك هو أن تندرج العملية كلها في إطار فلسفة و رسالة واضحتين و مشتركتين، أي يعتنقها و يعتقد صحتها و صلاحيتها كل الفاعلين في المنظمة، و أن تجري ضمن نطاق سياسة و تخطيط محددي المعالم و الأهداف و المراحل.

إن هذه العوامل (الفلسفة، الرسالة، السياسة، الخطة ...) تعد حاليا بمثابة الدعائم الأساسية و المنطلقات الأولية لأية توجهات استراتيجية، و تتأكد أهميتها أكثر حينما يتعلق الأمر بتوجهات تصبو إلى إدارة المعارف و تطوير الكفاءات و تنمية الموارد البشرية، حينها يغدو الإطار المرجعي وثيق الصلة بالأهداف المسطرة و محددا أساسيا لها.

1-1- الثقافة و الهوية Culture et Identité

لا يمكن تصميم أي مشروع مؤسسة دون الرجوع ابتداء إلى الثقافة السائدة فيها، و الهوية المشكلة لصورتها أمام أعضائها و أمام العالم الخارجي، و يميّز P. Schwebig بين المفهومين بقوله : " الهوية تتعلق بالجانب الوجودي Existentiel من المؤسسة و تحيل على اللاوعي، بينما تتعلق الثقافة بتجربتها المعاشة و لا تتكلم عن

اللاوعي، و مما يجعل موضوع الثقافة أكثر جذبا أنها تبدو أكثر عملية بما أنها تتوجه إلى السلوكات المتعلقة بالتكيف الخارجي، أو الإندماج الداخلي"[3].

و حسب Crozier & Friedberg فإن الثقافة تسند كل نشاط جماعي عبر البنية الإجتماعية المتمثلة في المنظمة[4].

و تتركب الثقافة من مجموعة كبيرة من العناصر أهمها:

1-1-1- القيم Les Valeurs

هي مجموع الأفكار و المعتقدات التي يشترك فيها جميع أعضاء المؤسسة و التي تقود سلوكاتهم و توجهها، و سواء أكانت صريحة أم ضمنية فإنها، حسب Peters & Waterman، تشكل سببا أساسيا لنجاح المنشأة، لأنها تصوغ كلا من الإستراتيجية، نمط القيادة و العلاقات بين المصالح و الأفراد[5].

1-1-2- الرموز Les Symboles

هي علامات تحمل معان معينة مرتبطة مباشرة أو غير مباشرة بالقيم الأساسية، مثل اللباس الذي يعبّر عن أفكار و مواقف معيّنة.

و هوية المؤسسة، حسب J.P. Anastassopoulos، "هي كل ما يصنع أصالتها و خصوصيتها في وقت معيّن من وجودها"[6]؛ و تتركب بدورها من مجموعة عناصر سياسية، هيكلية، تصورية (التمثلات)... إلخ[7].

---

3 Schwebig P., "***Les communications de l'entreprise. Au-delà de l'image***, Mac Graw Hill – 1988.

4 Crozier M. & Friedberg E., "***L'acteur et le système***", éd. Du Seuil 1977.

5 Peters T. & Waterman R., "***Le prix de l'excellence***", InterEditions , 1982.

6 Anastassopoulos J.P. & al. , "***Pour une nouvelle politique d'entreprise***", PUF, 1985, p. 43.

كما يرتبط وجود كل منظمة بفلسفة صريحة أو ضمنية تصوغ ثقافة المؤسسة و تنميها، و تغذي التوافق و الإنسجام و تحكم مسارات القرار و تؤسس التوجهات العامة التي ترتكز عليها النشاطات.

و قد عبّر T.J. Watson الرئيس المدير العام السابق لشركة IBM عن فلسفة المؤسسة، سنة 1963 بقوله:

" أعتقد بكل قوة أن أي منظمة، كي تستمر و تنجح، يجب أن يكون لديها مجموعة متناسقة من المبادئ تشكل مرتكزا لكل نشاطاتها، و أعتقد بعد ذلك أن عامل النجاح الأكثر أهمية هو الإنخراط بكل ثقة في هذه المبادئ و تبنيها، و أعتقد أخيرا أنه يجب على المؤسسة، إذا ما أرادت رفع التحديات التي يفرضها عليها عالم متغير، أن تكون مستعدة دوما للتغيّر بذاتها دون المساس بمبادئها التي تبقى مستثناة من التغيير .

و قد صاغ Watson هذه المبادئ كالتالي :

- احترام الفرد : إنه مبدأ بسيط لكن IBM تخصص له جزءا كبيرا من الوقت.
- نريد إعطاء أحسن خدمة زبون في العالم.
- نعتقد أنه يجب على المنظمة أن تنجز كل المهام المنوطة بها مع الإعتقاد بإمكانية إنجازها بشكل أفضل بكثير.

خمس و عشرون عاما بعد ذلك، تطرق F.Cary، الرئيس المدير العام الجديد لـ IBM، إلى تصريحات سابقه T.J. Watson بقوله: " غيّرنا عدّة مرّات تكنولوجيتنا، تنظيمنا، تسويقنا و

[7] Larçon J.P. & Reiter R., "***Structure du pouvoir et identité de l'entreprise***", éd. Nathan, 1979.

تقنيات إنتاجنا، و نتوقّع أن نغيّر في المستقبل، و لكن عبر كل هذه التغييرات ظلت معتقداتنا كما هي لم يمسها أي تغيير، فهي بمثابة النجوم التي نهتدي بها في الطريق"[8].

و رغم اختلاف صياغات هذه المبادئ من منظمة لأخرى بحسب القطاع، الحجم، تاريخ المؤسسة ... إلخ، إلا أن عناصر ثلاثة تلقى إقبال معظم المنظمات الناجحة:

- الإيمان بالفرد و بقدراته على الإبداع و التكيّف، شريطة أن تعرف المنظمة كيف تساعده على النمو؛
- إرادة إرضاء الزبون في كل الحالات؛
- الإقتناع بقدرة المنظمة على العمل أحسن.

1-2- *الرسالة و الأهداف* ***Mission et Objectifs***

إستعمل Peter Drucker مصطلح الرسالة La Mission للتعبير عن الإجابة الواضحة و المفهومة لدى الجميع عن السؤال الذي ينبغي لكل مدير أن يطرحه: "ما هي مهمتنا الأساسية ؟" Qu'est ce que notre affaire ? [9].

و تعرّف الرسالة بأنها سبب وجود المؤسسة و مهنتها الأساسية أو بمعنى آخر نوعية النشاطات و الأسواق التي تمتنع عن اقتحامها، فتحديد رسالة المؤسسة معناه إذن جعلها تعبّر ليس فقط عمّا تستطيع فعله و إنما كذلك عمّا لا تستطيع فعله.

و كمثال عن ذلك مجموعة IT & T التي صاغت رسالتها سنة 1987 كالتالي:

---

[8] J. Thépot , " ***Stratégie*** ", in Panorama de la gestion , éd. Chihab, 1997, p. 249.

[9] Drucker P. , " ***La nouvelle pratique de la direction des entreprises*** , éd. D'organisation , Paris 1973, p. 98 et suivants .

1. تشـجيع و تحسـين الربحيـة و الموقـع التنافسـي للنشـاطات الأساسـية للشـركة، و تشـمل هـذه النشاطات الأساسية:

   أ. خدمة الإتصالات الداخلية الطويلة المسافة،

   ب. تصميم، إنتاج و بيع التجهيزات لشبكات المواصلات الموجهة للمتعاملين،

   ج. تصميم و إنتاج و بيع تجهيزات المواصلات لاسيما الأنظمة المعلوماتية.

2. بناء قوة و سمعة IT & T من أجل منح زبائننا جيل جديد من الحلول لإرسال البيانات عبر الشبكات.

3. إقامة موقع قوي في السوق الدولي للإتصال، و لتحقيق ذلك نواصل إبرام إتفاقات مع متعاملين أجانب ذوي رسوخ قدم في قطاع تكنولوجيات المعلومات [10] .

و على ضوء الرسالة تتحدد الغايات و الأهداف Buts et Objectifs التي تطمح المنظمة إلى تحقيقها، و يميّز J.P. Sallenave بينهما كالتالي :

- الغـايات Les Buts : لا تتعلق بإرادة المسيّرين و إنما تتحـدد بموجـب ثـلاث ضـغوطات : البقاء، النمو و الربح .
- الأهـداف Les Objectifs : هي مجموعات فرعية للغايات، يحدّدها المسيّرون، فعلى سبيل المثال: إذا كانت الغاية هي تحقيق أقصى ربح فإنه يتعيّن تحديد أهداف ربحية يعبّر عنها بنسب متعددة (مردودية الإستثمارات، الأصول، رؤوس الأموال الخاصة ...) [11] .

---

[10] J. Thépot, op. cit.

[11] Sallenave J.P., " ***Direction générale et stratégie d'entreprise*** ", Les éditions d'organisation , Paris 1984 p. 45 – 46.

إن تحديد الأهداف لا يعني فقط تجنيد أعضاء المنظمة بل كذلك و بالخصوص وضع معايير لتقييم العمل، حسب درجة إنجاز هذه الأهداف، و دراسة الفوارق بين التقديرات و الإنجازات هي أحسن دليل لتحديد الأهداف اللاحقة، و هذا ما يعوّض دائما مخاطر الفشل[12] .

2- التجنيد الأمثل للأفراد La mobilisation efficace des hommes

مما ينبغي التأكيد عليه بقوة و حزم أن فعالية أي نشاط في المؤسسة لا تتأتى إلا بالإشراك الكامل و التنشيط التام للأفراد بغية تحسيسهم بتقارب و تكامل الأهداف التنظيمية و الطموحات الجماعية و الفردية، و تلجأ الكثير من المنظمات في هذا السياق إلى تحرير مواثيق أو مشاريع و تأسيس نظام أخلاقي يعتنقه كافة الأفراد.

2-1- صياغة مشروع المؤسسة Elaboration du projet d'entreprise

يتجسد المشروع في ميثاق مصاغ من قبل المديرية و يهدف إلى تركيز طاقات الأفراد و توجيهها باتجاه تحقيق هدف مقبول لدى الجميع، و عليه يمكن اعتبار المشروع بمثابة البوصلة التي تسمح بالحفاظ على الإتجاه المرغوب و ذلك بتوظيف القيم الصالحة لحسن سير المنظمة.

و يمكن تلخيص المحاور الأساسية التي يتضمنها المشروع في النقاط التالية:

- تنمية الإحساس بالإنتماء للمجموعة أو للمنشأة؛
- ترقية القيم المتعلقة باحترام الشخص، روح الجماعة، التفوق، الإحترافية، المشاركة ...؛
- تحديد قواعد لعبة جديدة تضمن المساواة و العدالة بين الجميع.

و المثال التالي يبيّن نموذجا لمشاريع المؤسسات :

---

[12] Thépot J., op. cit.

شكل 1 : مشروع مؤسسة SITRACO


هدفنا الأساسي
على SITRACO أن تــربح الأموال باستمرار

التحدي الذي يواجهنا
نريد أن نكون الأوائل في المهنة و في السوق

لذلك نعتمد على رجال و مجموعات ناجحة .

نلتزم بـ :	نــريـد :
1. مردودية جيدة	1 . حسن التسيير أي التقدير، التنظيم ، المراقبة ، التنسيق ، التنشيط ، التحسين ..
2. أحسن علاقة جودة/سعر	2. أن نكون أحسن محترفين أي أن نحلل و نعالج المشاكل ، أن نحسّن الأداء من الوهلة الأولى ، و أن ننفذ الحل الصحيح و الملائم.
3. أن نعتبر الأحسن	3.أن نكون متضامنين و نتعاون على تحقيق النجاعة الكاملة لــ SITRACO
4.تطوير كفاءتنا	4. أن نتبادل فيما بيننا كل المعلومات اللازمة لحسن سير المؤسسة.
5. ابتكار و تحسين تقنياتنا	
6. تصدير خبراتنا .	

Source : Problèmes économiques, n° 2066, Mars 1988

2-2- *أخلاقيات المؤسسة* *L' éthique d'entreprise*

لا يوجد تعريف جامع لأخلاقيات المؤسسة و إن ارتأى عدد كبير من الباحثين حصرها في "قواعد السير" Règles de conduite المستساغة من قبل جماعة المسيّرين، و التي تمكّن في نهاية المطاف من حسن سير المؤسسة و تحقيق الأهداف المرجوة .

و مرد هذا الغموض الذي يكتنف تعاريف أخلاقيات المؤسسة أو أخلاقيات الأعمال إلى النسبية التي تتميّز بها عناصر الأخلاق و تباينها من مجتمع لآخر و من فرد لآخر رغم وجود عدد

غير قليل من العناصر التي لا يشملها الخلاف بل تعد من قبيل الأحكام القيمية الشاملة Jugements de valeur universels.

إن هذه النسبية تفرض على المنظمات إجراء عمليات استكشاف للقيم الثقافية السائدة بشكل رسمي أو غير رسمي حتى يتسنى لها صياغة مشاريعها في جو توافقي (أي غير مصطدم بالقيم و القناعات و المعتقدات)، لكي تحضى هذه المشاريع بالقبول لدى الجميع؛ و الغاية من كل هذا الإهتمام هو خلق حالة من الثقة المتبادلة في علاقات المؤسسة بمختلف عملائها في الخارج و مع أعضائها في الداخل.

و تحضى هذه الثقة في مجال الكفاءات و المعارف بأهمية خاصة إذ بدونها لا تضمن المؤسسة تسرب المعلومات و المهارات إلى الخارج، و لا تتمكن من تجنيد كل الطاقات اللازمة في سبيل تسيير و تطوير الكفاءات.

المبحث الثاني

التحليل الإستراتيجي و الوظيفي

Analyse stratégique et fonctionnelle

تمثل الدراسات الأولية المتعلقة بالمحيط الخارجي (الزبائن، المنافسة، الموردون، الشركاء...) و بالأوضاع و الإمكانيات الداخلية للمؤسسة، شرطا أساسيا و ضروريا لتحديد أهداف موضوعية، دقيقة و قابلة للتنفيذ، و بالتالي صياغة برامج أو خطط عمل تتطابق مع الإحتياجات الفعلية و الملابسات أو المعطيات الموضوعية.

و من هنا يأتي إدراجنا لموضوع التحليل الإستراتيجي و الوظيفي ضمن الشروط المسبقة لتنفيذ منهجية تطوير الكفاءات، كتعبير عن قناعة مفادها أن تحقيق الأهداف الإستراتيجية و العملية لهذا المشروع لن تتأتى إلا بالإنطلاق من معرفة و إدراك تامين بما يفرضه المحيط من ضغوطات و

تهديدات و ما يعرضه من فرص و مغريات من جهة، و بما تحتويه المؤسسة نفسها من إمكانيات و ما تعانيه من نقائص من خلال الوقوف على عناصر القوة و الضعف الداخلية من جهة ثانية، و ذلك حتى لا يكون منتهى أو غاية تطوير الكفاءات من أجل تطوير الكفاءات فقط Une fin en soi .

و قد أكّد ذلك E. Cohen بقوله : " ينبغي للتحليل أو التشخيص الإستراتيجي أن يشكل شرطا مسبقا لصياغة أي مشروع استراتيجي، و الطريقة التي يتطلبها هذا التحليل تتضمن نهجين غير منفصلين :

- دراسة المحيط الخارجي : تمكن من اكتشاف و تحديد الفرص Les opportunités و التهديدات Les menaces .
- تشخيص عناصر القوة و الضعف التي تميّز المؤسسة : تمكّن من تحديد عوامل النجاح التي ينبغي التركيز عليها، و النقائص الأساسية التي يجب تجاوزها، و ينبغي . عموما . تحديد مجال الإمكان Délimiter le champ du possible [13] .

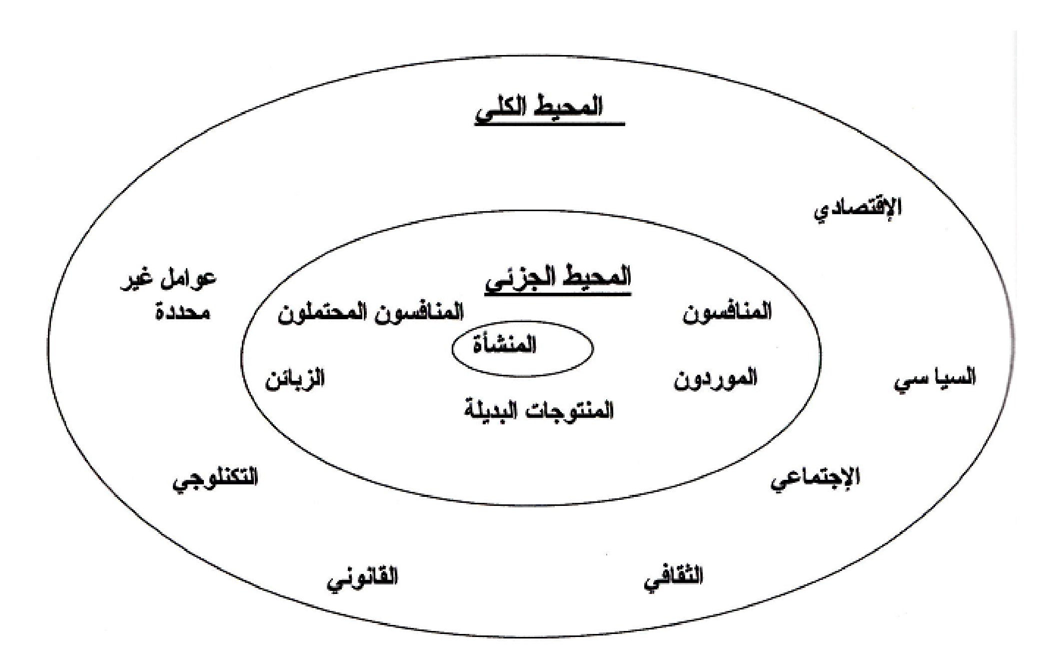
1- التحليل الخارجي L' Analyse Externe

يتشكل المحيط الخارجي للمؤسسة من مستويين :

- المستوى الكلي Macro – Environnement : و تندرج ضمنه العوامل الإقتصادية، السياسية، الإجتماعية، الديمغرافية، القانونية، التكنولوجية، الثقافية ...
- المستوى الجزئي Micro – Environnement : يشمل عناصر القطاع الذي تنشط فيه المؤسسة، أو ما يسميه M. Porter بالقوى التنافسية الخمس : المنافسون الحاليون، الموردون، الزبائن، المنافسون المحتملون و المنتوجات البديلة.

[13] Cohen E. , "***Dictionnaire de gestion*** ", p. 336.

شكل 2: محتويات المحيط الخارجي



و ينصب التحليل الخارجي بصورة خاصة على [14] :

1 . الطلب: مواصفات المستهلكين، احتياجاتهم و تطورهم، تطوّر سلوكاتهم، توزيع الشراء، درجة الولاء، التوزيع الجغرافي ...

2. العرض: مواصفات المنتجات، توقع التجديد التكنولوجي، تطوّر تكاليف التموين و التصنيع، الموقع في دورة الحياة ...

3. المنافسة: هيكل السوق، وجود حواجز دخول، عدد و قوة المنافسين الحاليين و الاحتماليين، عناصر القوة و الضعف لدى المنافسين المباشرين، قوة الوسطاء ...

---

[14] Orsoni J., "***Management stratégique***" , éd. Vuibert ,1990, p. 121 .

4. العوامل الإجتماعية – السياسية: صرامة القوانين، الأهمية الإستراتيجية للقطاع، قوة النقابات، وجود حركات للدفاع عن المستهلكين ...

كل هذه العناصر . و غيرها . تؤدي إلى تمييز و تحديد التهديدات و الفرص البيئية .

و من الأساليب الحديثة لمتابعة تطور المحيط الخارجي و الإنصات إلى مختلف عناصره نذكر :

- **اليقظة الإستراتيجية La Veille Stratégique**

لمواجهة اشتداد تقلبات المحيط Les turbulences، تعقده La complexité و قابليته للإختراق L' accessibilité، تعمد المنظمات إلى تطوير قدراتها في مجال اليقظة التكنولوجية و المعلوماتية، بغية الإطلاع المستمر على المستجدات في شتى المجالات و لا سيما في مجال التكنولوجيا، و تتم هذه اليقظة بواسطة متابعة الوثائق و النشرات المهنية و العلمية، و المشاركة في الملتقيات و المعارض ... إلخ .

- **المقارنة المرجعية Le Benchmarking**

ابتكرت هذه الطريقة في الثمانينات من طرف Rank Xerox التي استطاعت بفضلها من استعادة قدرتها التنافسية أمام المؤسسات اليابانية.

و يعرف David Kearns هذه الطريقة بقوله : " المقارنة المرجعية هي مسار متواصل لتقييم منتوجاتنا، خدماتنا و مناهجنا بالنسبة للمنافسين الأكثر نجاعة أو المؤسسات المعترف لها بالريادة" و يضيف Kearns تعريفا آخر أكثر عملي: " المقارنة المرجعية هي البحث عن المناهج الأكثر نجاعة لنشاط معين، و التي تسمح بتحقيق التفوق على المنافسين" (15) .

---

[15] Brilman J., " ***L' entreprise réinventée*** ", p. 209 .

و بذلك تعتبر هذه الطريقة " أحد العناصر الأساسية للتحليل الإستراتيجي الفعال، و تبرز كأداة هامة للجودة الشاملة و لكل عملية تهدف إلى تقليص حجم المؤسسة Downsizing أو إعادة الهندسة التنظيمية Reengineering [16] .

و تعني كلمة Benchmark الإنجليزية النقطة أو المعيار المرجعي الذي تقاس الأشياء على أساسه، هذه النقاط و المعايير تأخذ، في عالم الأعمال و المنشآت، أشكالا مختلفة، حسب المجالات التي تنصب عليها المقارنة.

2- التحليل الداخلي L' Analyse Interne

لا يمكن حصر ديناميكية المؤسسة في المجابهة التنافسية، بل تلعب العوامل الداخلية دورا فعالا في تحديد مصير المؤسسة و توجيه مشاريعها، و عليه فإن التحليل الداخلي (و يسمى أيضا بالتحليل التنظيمي لكونه يتعلق بالمنظمة، و التحليل الوظيفي لكونه يشمل الوظائف المختلفة للمنظمة) يهدف إلى استكشاف عناصر القوة و الضعف في الموارد المتاحة في المنظمة، من خلال :

- حركة الموارد؛
- تقييم الموارد؛
- تقدير فعالية الموارد.

و تتمثل أهم هذه الموارد في :

1. الموارد المادية : محلات ،تجهيزات ...
2. الموارد المالية : الموارد الخاصة، قدرات الإقتراض، السيولة المتاحة ...
3. الموارد غير المادية : الصورة، التحكم في التكنولوجيا، شبكات التموين و التوزيع ...

---

[16] Op. Cit. P. 209 .

4. الموارد البشرية : التكوين، الخبرات، الدافعية، مؤهلات العمل الجماعي ...
5. الموارد الهيكلية : التنظيم، ممارسة السلطة، العلاقات، ممارسة الرقابة، التنسيق ...

و يتعلق هذا التحليل بكل وظائف المؤسسة، و يتولاه إما إستشاريون خارجيون أو عناصر مختصّة داخل المؤسسة، و يتمخّض غالبا عن هذا التحليل الوقوف على عدد من الفوارق (تفاوت بين الواقع و المعايير المرجعية).

المبحث الثالث

الحوار و التوافق الإجتماعيين

Dialogue et Compromis Sociaux

إن مشروع تطوير الكفاءات ليس عملا انفراديا تتولاه مديرية المؤسسة بمعزل عن باقي الأعضاء، بل هو مشروع جماعي يهم كل أفراد المنظمة و كل شركائها بشكل مباشر أو غير مباشر، بالإضافة إلى كونه مشروعا محفوفا . في نظر الأفراد . بالكثير من الآمال و المخاطر، و قد يتحول . إذا لم يحسن المعنيون تناوله و عرضه . إلى عامل قلق بالنسبة لمعظم الأفراد، بحيث يرون فيه تهديدا لمصالحهم بفعل ما قد يدخل على مناصب عملهم من تغييرات و استلزامات.

هذه التخوفات يجب أخذها بعين الإعتبار و العمل على الحد من تفاقمها و انتشارها، و السبيل إلى ذلك هو فتح حوار واسع لاسيما مع الشركاء الإجتماعيين (ممثلي العمال).

1- الكفاءات و الحوار الإجتماعي Compétences et dialogue social

يلاحظ J.M. Joubier مسؤول التكوين في النقابة الفرنسية CGT أن "لمنطق الكفاءات

تأثيرات بليغة على العلاقات الإجتماعية في المؤسسة، على محتوى المفاوضات الجماعية و على دور و مجالات تدخل المنظمات النقابية، إنه يبرز رهانات إجتماعية جديدة " [17] .

و عليه يلاحظ محررو الجزء التاسع من مجموع أعمال الأيام الدولية للتكوين 1998 أن "الكفاءات هي مؤشر للمشاكل قبل أن تكون حلا لها" [18]، لكونها تطرح إشكالات و تساؤلات كثيرة حول المكتسبات المعرفية و الكفاءاتية المجنّدة في العمل، طبيعتها، كيفيات بنائها و حيازتها، و أخيرا سبل الإعتراف بها و تقييمها [19] .

هذه الإشكالات و التساؤلات تتوجه إلى كل المعنيين: مسؤولي المؤسسات، الشركاء الإجتماعيين و النظام التربوي، و تتطلب بالتالي تدخلهم جميعا .

إن بروز أشكال جديدة من النجاعات المرتكزة على تطوير كفاءات الأفراد يقتضي إعادة تحديد العلاقات بين الفرد و المنظمة أو بين الأجير و المستخدِم، فكما أن اكتساب الكفاءات هي نتيجة لاشتراك إرادة الفرد مع الوسائل الموفّرة من قبل المنظمة، كذلك استقرار عقد العمل يقتضي مسئولية مشتركة بين المستخدِم و الأجير [20] .

و من هنا تأخذ إجراءات تقريب وجهات النظر بشأن استقرار مناصب الشغل أهمية كبرى في مجال تطوير الكفاءات، و تكمن أهميتها بالخصوص في مساهمتها في خلق حد أدنى من الثقة اللازمة للإنخراط الحر لكل فرد في أهداف المنظمة.

---

[17] ***Compétence (s) et dialogue social***, in Sandra Bellier (dir.) , "Compétences en action", p. 177.

[18] CNPF , ***Objectifs competences***, Actes des journées internationales de la formation, 1998, Tome 9 , p. 7.

[19] Op. cit. p. 7.

[20] Op. cit. , Tome 9, p. 33.

و تجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أن هناك مستويين للحوار المتعلق بتطوير الكفاءات: المستوى الأول يتعلق بتحديد الإهتمامات و الطموحات الفردية و يجري من خلال الحوار الفردي التقييمي، هذا المستوى يشكل المرتكز الأساسي Le Socle للعملية كلها، أما المستوى الثاني فهو أوسع نطاقا حيث يتطلب تدخل الهيئات التمثيلية الجماعية للمستخدمين و الأجراء، و من خلاله تتحدد شبكات التصنيف و تصاغ السياسات التكوينية.

2- الكفاءات و التوافق الإجتماعي Compétences et compromis social

تقع الكفاءات اليوم في قلب الصراع الدائر بين أطراف متعددة، يسعى كل واحد منها إلى توجيهها في الإتجاه الذي يخدم مصالحه و يحقق طموحاته، و ما النقاشات و المساجلات المتعددة الدائر رحاها الآن إلا انعكاس لهذا الصراع المحتدم.

إن الكفاءات تشكل مصدر إحراج و إزعاج للكثيرين بقدر ما تمثل أداة تطوير و تنمية لدى آخرين، فالمستخدمون التقليديون (إطارات كانوا أو منفذين)، ممن اعتادوا نمطا محددا للعمل، يرون في الكفاءات أداة تهديد بله نذير خراب لمناصبهم، بينما يسعى المديرون و الإطارات النشطة إلى احتواء الكفاءات و تدجينها أو تمريرها عبر قنوات معيّنة لأنها تمثل بالنسبة لهم رهانا أساسيا للنجاعة، و يرى فيها المكوّنون فرصة سانحة لتجديد مناهجهم البيداغوجية، و هكذا بالنسبة لباقي التخصصات التي ينفرد كل واحد منها باهتماماته الخاصة و نظرته المتميّزة.

هذا التباين في الرؤى يستدعي إقامة نظام اعتراف موحد Un système de reconnaissance يزيل سوء الفهم و يؤسس لرؤية صحيحة، واضحة و متفق عليها على أوسع نطاق ممكن، و يحدد المسؤوليات في مختلف المستويات حتى لا تتداخل الصلاحيات و تتضارب السلطات، مما يعيق تقدم المشروع أو يخل بمساره الصحيح.

كما أن ترك الإنشغالات و التساؤلات تحوم في الأفق لا يخدم مشروع تطوير الكفاءات، و كذلك الأمر بالنسبة لنقص أو انعدام الشفافية بخصوص الأهداف المستقبلية التي تبتغي المؤسسة تحقيقها، الأمر الذي يتطلب إحداث توافق بين كافة الأطراف المعنية بشأن عدد من القضايا المصيرية لاسيما التنظيم المرتقب للعمل، نظام الأجور، سياسات التشغيل ... إلخ.

يضاف إلى ذلك أن تطوير الكفاءات استثمار متوسط أو طويل المدى، و عليه فإنه كلما كان الأفق بعيدا و المحيط غير ثابت كلما تعيّن على المؤسسة أن تكون لها نظرة واضحة لمستقبلها المرغوب، و أن تتبنى طريقة استباقية Anticipative و ليس فقط ارتدادية Réactive.

إن مشروع تطوير الكفاءات لا يمكنه أن ينجح إلا بانخراط مختلف فئات الفاعلين، لذلك يتوجب أخذ الوقت اللازم لإقناع الجميع بضرورة إتخاذ هذه المبادرة و بأهميتها من منظور نفعي (براجماتي)، و إعطاء الضمانات اللازمة لمختلف الفئات المعنية أو التي سوف تتأثر بالتغيير المنشود.

إن إقناع المسيرين و إشراكهم في العملية يختلف عن إقناع باقي الأفراد المتخوّفين أو الذين يظهرون بعض المقاومة لاسيما المستخدمين ذوي المستويات التعليمية الدنيا، و يختلف عن إقناع النقابات أو ممثلي العمال، و إقحامهم في المشروع من خلال إبرام عقد إجتماعي، إذ لكل فئة نظرتها و اهتماماتها الخاصة مما يتطلب إيجاد أرضية توافق مناسبة لكل فئة، و ما ينبغي التأكيد عليه أن المنطلق الأساسي مع الجميع هو بناء و دعم روح الثقة المتبادلة.

الفصل الثاني

المحاور الكبرى لمنهجية تطوير الكفاءات التنظيمية

Les grands axes
de la démarche compétence organisationnelle

لا يوجد إتفاق حول المراحل و العمليات المندرجة ضمن طريقة تسيير و تطوير الكفاءات لأسباب كثيرة أهمها تعدد العمليات و المسارات و تباين الممارسات و التطبيقات من مؤسسة لأخرى، حيث تتدخل عدة عوامل في تحديد المسارات، الطرق و الوسائل الملائمة (حجم المؤسسة، طبيعة نشاطها، إمكانياتها، تعداد مستخدميها، التكنولوجيا المستعملة فيها... إلخ).

هذه الملاحظة المبدئية أكدها أيضا المجلس الوطني لأرباب العمل الفرنسيين، حيث ورد في مجموعة أعمال الأيام الدراسية الدولية للتكوين أن "أدوات تسيير الكفاءات ليست موضوع إجماع، باعتبار أن كل مؤسسة أنتجت مناهجها الخاصة، طوّرت شبكاتها التحليلية، و ابتكرت مدوناتها المرجعية للمهن و للكفاءات" [21] .

و مع ذلك يمكننا دمج هذه العمليات كلها في محاور ثلاثة أساسية هي:

- تحديد و توصيف الكفاءات (المبحث الأول)،
- إكتساب، إنتاج و تنمية الكفاءات (المبحث الثاني)
- تقييم، تصديق و الإعتراف بالكفاءات (المبحث الثالث).

[21] CNPF , Op. Cit. , Tome 4 , P. 5 .

المبحث الأول

تحديد و توصيف الكفاءات

Identification et description des compétences

تشكّل عملية تحديد و توصيف الكفاءات مرحلة حاسمة و أساسية في مسار تطوير الكفاءات، إذ على أساسها تتحدد باقي العمليات، و بالرغم من كثرة الكتابات بخصوص هذا الموضوع، إلا أنه "لا يمكن الكلام عن معايير أو منهجية لتحديد الكفاءات ... بسبب الندرة النسبية للأعمال التجريبية الهادفة إلى الإستكشاف الفعلي للكفاءات ... و صعوبة وصول الباحث الخارجي عن المنظمات إلى المعلومات الكاملة المتعلقة بالكفاءات و نشرها" [22].

و قبل التطرق إلى المناهج المستخدمة في تحديد الكفاءات يجدر بنا التعرض أولا إلى دواعي و أهداف تحديد الكفاءات (1) ثم إلى مستويات التحليل بهدف تحديد و توصيف هذه الكفاءات (2) و إلى الأساليب و المناهج العملية المستخدمة لهذا الغرض مع الإشارة إلى بعض التجارب المنجزة في هذا السياق (3) و نختم هذا المبحث بالإشارة إلى الأداة الأساسية اللازمة لإنجاز هذه العملية و المتمثلة في المدونة المرجعية للكفاءات (4) .

---

[22] Lamarque E., " ***Peut-on identifier les compétences d'une organisation*** ? , IX[ème] Conférence Internationale de Management Stratégique , AIMS - Montpellier 24 – 26 Mai 2000 .

1- أهداف تحديد الكفاءات

Les finalités de l'identification des compétences

تلجأ المنظمات إلى تحديد الكفاءات المتوفرة لديها (حاليا) أو اللازمة (مستقبلا) و إلى إعداد مدوّناتها المرجعية للكفاءات، لأغراض كثيرة نوجز أهمها فيما يلي [23] :

1. تحديد المواصفات و الشروط الواجب توفرها في المترشحين للتوظيف الجديد، حتى تتم عملية الإنتقاء بنجاح من خلال المطابقة بين احتياجات المنصب و مؤهلات الشخص.

2. تحديد الكفاءات الواجب تنميتها أو اكتسابها بواسطة التكوين أو غيره، و ذلك بمناسبة تطور المنصب أو حدوث تغيّر في التكنولوجيات المستعملة.

3. تشكيل فرق عمل أو فرق مشاريع Groupes projets متجانسة و تكاملية من خلال إحصاء الكفاءات المتوفّرة و تجنيد خصوصيات الأفراد بما يتلاءم مع متطلبات المشروع .

4. إعادة تنظيم العمل و تقليص تكاليف الإنتاج بواسطة إنشاء فرق مستقلة، تنمية التعددية، إخراج بعض النشاطات و التركيز على بعض المهن.

5. إنجاز مشروع تنمية الجودة بغية حيازة ميزة تنافسية أو الحصول على شهادة ISO .

6. تحديد الكفاءات الأساسية للمنظمة بهدف تصميم استراتيجية ملائمة.

7. تشجيع ظهور مهن جديدة من خلال إعداد مدونات النشاطات و برامج التكوين.

8. إعداد خرائط لمختلف المهن و المناصب في المؤسسة بهدف تحديث و تطوير أساليب تسيير المسارات المهنية و المناصب.

---

[23] نقلا عن : . CNPF, Op. Cit. , Tome 4 , P. 6 – 7

9. إعادة تصميم و صياغة نظام التصنيف و الأجور بالإعتماد على تطور المهن و الكفاءات اللازمة لها.

2- مستويات التحليل Les niveaux d'analyse

تتضمن منهجية تحديد الكفاءات عدة مراحل ترتبط بدرجة كبيرة باختيار مستوى تحليلي معيّن في المنظمة، و في هذا السياق يميّز E. Lamarque بين ثلاثة مستويات:

2-1- المؤسسة كوحدة تحليل

تركّزت تحاليل المنظمة على دراسة الموارد كمنهجية منبثقة عن المقاربة المرتكزة على الموارد و الكفاءات التي عرفت شهرة و انتشارا كبيرين بعد تراجع التحليل الإستراتيجي التقليدي للسبعينات و الثمانينات المرتكز على التحليل الخارجي (تحليل القطاع الصناعي). [24]

و من خلال بحث أجراه R. Hall لدى مسيرين تابعين لقطاعات نشاط مختلفة، تبيّن أهمية بعض الموارد كمرتكز لنجاح المؤسسات و خلق مزايا تنافسية دائمة [25] :

---

[24] تناولنا هذه التحولات بشئ من التفصيل في كتابنا: "تطوير الكفاءات و تنمية الموارد البشرية".

[25] Hall R., ***The strategic analysis of intangible ressources***, Strategic Management Journal, n° 13, 1992, p. 135 – 144 .

جدول 1: الإطار التحليلي للموارد غير المادية

<table>
<tr><th colspan="6">الموارد و الكفاءات</th></tr>
<tr><th>مزايا</th><th>وظيفية</th><th>ثقافية</th><th>موقعية</th><th>قانونية</th><td rowspan="2">خبرات عملية</td></tr>
<tr><td rowspan="2">عوامل مرتبطة بالأشخاص</td><td>خبرات عملية لدى المستخدمين الموردين و الموزعين</td><td>إدراك الجودة القدرة على التعلم</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>السمعة الشبكات</td><td></td><td rowspan="2">الأصول</td></tr>
<tr><td>عوامل غير مرتبطة بالأشخاص</td><td></td><td></td><td>قواعد بيانات</td><td>عقـــــــود، رخص، أسرار تجارية حقوق ملكية فكرية</td></tr>
</table>

Source : R. Hall (1992)

و في دراسة شملت إثنتي عشر مؤسسة رائدة عالميا و تتمتع بمدة حياة طويلة، بمردودية عالية و باستقرار المسيّرين، أجراها B. Mascarenhas, A. Bajeva & M. Jamil توصّلوا فيها إلى التمييز بين ثلاثة مجالات أساسية للكفاءات: التفوّق التكنولوجي، صلاحية المسارات و متانة العلاقات مع الغير [26] .

[26] Mascarenhas B., Bajera A. & Jamil M., "***Dynamic of core competences in leading multinational companies***", California Management Review n° 40, 1998 .

جدول 2: المجالات الأساسية للكفاءات

المنشآت	التفوّق التكنولوجي	تفوّق في المسارات	تفوّق في العلاقات
Siemens	خبرة في مجال أشباه الموصلات	تصنيع فعال ذي جودة عالية و أسعار معقولة، تقاليد عريقة في تسيير مسار الإبتكار.	علاقات متينة مع البنوك الألمانية، تسهّل الحصول على رؤوس الأموال لتمويل مشتريات الزبائن.
Merek	تحوز متخصّصين متفوّقين وظيفيا في البحث و التصنيع	معايير و رقابة جد صارمة تحد من مخاطر الحوادث مع الأدوية، ريادة في عدد الرخص المتعلقة بالتسويق.	علاقات قوية مع القطاع تسمح لها بجلب المهارات الجديدة.
Citicorp	مشهورة بخبرتها المالية في الولايات المتحدة الأمريكية و بمنتوجاتها المتطوّرة .	شبكة عالمية تسمح بتقديم أي خدمة مالية لزبائنها الذين يتجاوزون المائة مليون، و في أي مكان من العالم، و بأي عملة صعبة، بتكاليف أقل و بدون مخاطر.	تدخل زبائنها المحليين في اتصال بشبكتها العالمية للمؤسسة التابعة.

Source : B. Mascarenhas & al. (1998).

2-2- المنتوج كوحدة تحليل

يعتبر G. Hamel & C.K. Prahalad من الباحثين الأوائل الذين تفطنوا إلى ضرورة الإهتمام بالمنتوج، فقاموا بتقسيم المؤسسة إلى ثلاثة مستويات: الكفاءات المركزية، المنتوجات المركزية و المنتوجات النهائية، و هكذا بدل خوض الصراع التنافسي على مستوى بعض المنتوجات النهائية، بالإمكان حيازة موقع مهيمن في منتوج مركزي يندرج ضمن تصنيع المنتوجات النهائية، هذه المنتوجات المركزية تحتل مكانة هامة و تجسد الكفاءات المركزية التي تمتلكها المؤسسة، و يذكر الباحثان مثالي Honda و Canon في هذا السياق :

1. بفضل خبرتها و تفوقها الكبيرين في صناعة المحركات استطاعت شركة Honda تطوير مهنتها في مجال صناعة السيارات، الدراجات النارية، قاطعات الأعشاب و المولدات.
2. و ارتكزت شركة Canon على كفاءاتها في مجال الميكانيك الدقيقة، البصريات و الإلكترونيك الجزئية في تطوير منتوجاتها المختلفة.

و من جهته يوضح M. Tampoe طريقة أخرى لتحديد الكفاءات تتضمن ثلاث مراحل :

1. تحليل تدفقات السيولة المتعلقة بكل منتوج أو خدمة تقترحهما المؤسسة على السوق، و بغرض التبسيط لا تؤخذ بعين الإعتبار إلا تلك التي تكون مداخيلها هامة، و تلك التي يخول لها هدف استراتيجي، و يتمخض عن هذه المرحلة التمييز بين المنتوجات المركزية أو الأساسية و المنتوجات الثانوية .
2. تحليل الكفاءات الأساسية من خلال تفكيك المنتوجات الأساسية إلى مجموعات فرعية على أساس الأبعاد التكنولوجية، المؤهلات و الأصول الإستراتيجية المستخدمة في إنتاجها.
3. اختيار الكفاءات الأساسية بالنسبة للمنتوجات و الخدمات الثانوية للتأكد من وجود الصلة بينها، و تتمخض هذه العملية عن البحث عن أسواق جديدة يمكن استخدام الكفاءات الأساسية فيها .

2-3- المهنة كوحدة تحليل

تشكّل المهنة مستوى وسيط بين المؤسسة و المنتوجات، و تكمن أهمية تحليل المهنة أو قطاع النشاط في كونها تمكّن من تحديد الكفاءات بمنهجية أدق باعتبار أن المهنة مفهوم يدمج الأبعاد الداخلية و الخارجية للمؤسسة.

و تمثل المهنة بالإضافة إلى ذلك نقطة التقاء بين العرض و الطلب حسب A.C. Martinet [27] ، مما يتيح إمكانية تحديد عناصر القوة الداخلية و السعي إلى مطابقتها للفرص المحددة خارجيا.

و يتم هذا التحليل عبر مرحلتين: الأولى تتمثل في تحديد المهن المختلفة للمؤسسة، ثم تحليل خصائص المحيط للوقوف على العوامل الإستراتيجية للقطاع، و على أساس هذه العوامل الإستراتيجية تأتي مرحلة تحديد الكفاءات بدقة أكبر، و من خلال مقارنة مواصفات الكفاءات الخاصة بكل مهنة يمكن استكشاف تلك التي تشترك فيها عدة مهن، و هو ما يجعلها تلعب دورا كبيرا في استراتيجية المؤسسة.

3- كيفيات و أدوات تحديد الكفاءات

Modalités et outils d'identification des compétences

الغاية من العملية هي التي تبرر اختيار كيفية معينة و الأدوات اللازمة لإنجازها على أحسن وجه، و إن كان الإهتمام ينصب غالبا في بداية العملية على ما يمكن مشاهدته فعليا، أي مختلف النشاطات التي تؤدى داخل المؤسسة.

و في هذا الإطار يعمد المحللون إلى طريقتين لتحليل و تحديد الكفاءات: الأولى تقليدية و يطلق عليها غالبا إسم " تحليل و توصيف مناصب العمل " Analyse et qualification des postes de travail، و الثانية حديثة و تتمثل في مجموع المناهج المبتكرة منذ مطلع التسعينات، و قد أفردنا لهذا الموضوع مؤلفا خاصا تحت عنوان ***"تجديد مناهج و أدوات تحليل العمل و توصيف الوظائف . مدخل الكفاءات"*** .

---

[27] Martinet A.C. , "***Diagnostic stratégique***" , Vuibert Entreprise , Paris 1990 .

3-1- الطريقة التقليدية

تعتمد منهجا تحليليا يتمثل في تفكيك النشاطات إلى مناصب عمل و دراسة كل منصب بمعزل عن المناصب الأخرى، و نظرا لطبيعتها التجزيئية التي لا تتماشى مع طبيعة المؤسسة فقد تبيّن أنها غير فعالة لا سيما أمام تعقّد النشاط و التفاعل الموجود بين مختلف المناصب.

3-2- الطرق الحديثة

خلافا للطريقة التقليدية، تتبنى الطرق الحديثة منهجا نظميا Méthode systémique من خلال تناول النشاطات كمجموعات مهام مندمجة و في تفاعل دائم بينها و ذات أهداف مشتركة.

و من أبرز المناهج المستعملة حاليا طريقة ETED المبتكرة من طرف مركز CEREQ سنة 1990، و طريقة ADAC (تحليل النشاطات و الكفاءات) المبتكرة من طرف المرصد الوطني للفنون و المهن بفرنسا CNAM / CD – FFPS سنة 1996.

و التركيز على الكفاءات هنا مرده إلى أن الكفاءة لا تنفصل عن العمل، و لا يمكن بالتالي ـ كما يؤكده P. Gilbert & M. Parlier ـ إدراك أو استكشاف الكفاءات إلا من خلال النشاطات التي تعبّر عنها و تنجز بفضلها [28].

و إلى هذا المعنى يشير Serge De Witte بقوله : "الكفاءة لا تعرض نفسها للمشاهد مباشرة، ما نلاحظه بشكل جيد على المستوى الأبسط و الأكثر استعمالا من الممارسة المهنية هو

[28] Gilbert P. & Parlier M. , "***La gestion des compétences***" in Personnel n° 330 , Février 1992, p. 44.

آثار الكفاءات، و لا يوجد من استطاع مشاهدتها بواسطة المجهر ... لذلك تظل إلى الآن مجرد مسلمة نفسر من خلالها بعض مواصفات النشاط المشاهد جيدا" [29].

و على هذا الأساس أكّد محررو الجزء الرابع من مجموعة أعمال الأيام الدولية للتكوين على أنه "مهما كانت الطريقة المستعملة فإن تحديد الكفاءات يمرّ لزوما عبر تحليل النشاط ... لذلك نجد عددا كبيرا من المدوّنات المرجعية للكفاءات ليست في حقيقتها سوى مدوّنات للنشاطات " [30].

و تتضمّن طريقة ADAC عدة مراحل :

أ. تحليل النشاط: بواسطة حوارات تجرى مع عدد معتبر من شاغلي الوظائف المعنية و مع المشرفين عليهم و نظرائهم، بالإضافة إلى الملاحظات الميدانية (المباشرة) لكيفيات أداء هذه النشاطات.

ب. إعداد قائمة المهام الأساسية: عقب إنجاز المرحلة الأولى يمكن إعداد قائمة من 8 إلى 12 نشاط تعطي صورة واضحة عن المنصب المعني، تصنف هذه النشاطات بحيث تميّز تلك التي تشكّل قلب المهنة أي التي تعتبر خصوصية بالنسبة للمهنة المدروسة، عن تلك التي تشغل وقتا أطول.

ج. إعداد المدونة المرجعية للنشاطات: على ضوء ما سبق يمكن رسم خريطة حيث تمركز في الدائرة المركزية النشاطات الأساسية، و خارجها النشاطات الهامشية Activités Périphériques، و تسمى هذه الخريطة غالبا بالمدونة المرجعية للنشاطات Référentiel d'activités.

---

[29] De Witte S. , ***La notion de compétence. Problèmes d'approche***, in Minet E. & al. " La compétence : mythe, construction ou réalité ? éd. L' Harmattan , Paris 1995, p. 26.

[30] CNPF , op. cit. , Tome 4 , p. 52.

د. إعداد المدونة المرجعية للكفاءات: ينصب الإهتمام بعد ذلك على دراسة العوامل التي تسمح بإنجاز النشاطات، و يتولى هذه العملية مختصون مدرّبون على ذلك، و تتمثل في فحص كل نشاط على حده و البحث عن شروط إنجازه و نوعية المعارف و المهارات الواجب توافرها لذلك، و تتوّج هذه المرحلة بإعداد المدونة المرجعية للكفاءات .

4- المدوّنة المرجعية للكفاءات Le Référentiel des Compétences

هي عبارة عن وثيقة مرجعية تتعلق بمنصب، وظيفة أو مهنة، و قد تتعلق أيضا بمجموع أعمال المنظمة و في هذه الحالة نتكلم عن قاموس الكفاءات Dictionnaire des compétences .

تتضمن المدونة مجموع الكفاءات اللازمة لمختلف النشاطات المهنية، مع إدراج المتطلبات المرتبطة بعناصر السياق الخاص بالوضعية المهنية (حقل العلاقات، منطقة الإستقلالية و المسؤولية، المخاطر أو الحوادث الواجب تسييرها ...) .

و تعتبر هذه المدونة أداة لتسيير الموارد البشرية و وسيلة أساسية لتحديد التوجهات الإستراتيجية لا سيما في ظل التطورات التكنولوجية و التحولات التنظيمية للمؤسسة، كما تساهم المدونة في تحديد الفوارق الموجودة بين الكفاءات المتاحة فعليا و المستخدمة في المنظمة و تلك اللازمة لتحقيق الأهداف؛ على أن تراجع هذه المدونة دوريا و بصفة مستمرة حسب تطور النشاطات و السياقات التي تندرج فيها.

و أخيرا، لا يمكن لأي منظمة أن تبادر بمشروع اكتساب أو تطوير الكفاءات بدون الإعداد المسبق للمدونة المرجعية التي تعدّ في هذه الحالة بمثابة أداة توجيه، متابعة و تقييم.

المبحث الثاني

إكتساب و تطوير الكفاءات

Acquisition et développement des compétences

نصل في هذا المستوى من التحليل إلى التساؤل عن الوسائل و الطرق التي تمكّن المؤسسة من تشجيع و تنظيم عملية اكتساب الكفاءات الجديدة، و الحفاظ على الكفاءات الموجودة و تنميتها، و يقودنا هذا التساؤل بدوره إلى طرح عدد من الأسئلة الفرعية :

1. ما هي أدوار كل من المؤسسة و الأطراف الخارجية (لا سيما المؤسسات التعليمية) في عملية اكتساب الكفاءات ؟
2. ما هي طرق و أساليب اكتساب الكفاءات الجديدة ؟
3. و ما هي طرق و أساليب تنمية الكفاءات الموجودة و الحفاظ عليها ؟

1- أدوار المؤسسة و الشركاء الخارجيين في اكتساب الكفاءات

Rôles de l'entreprise et de ses partenaires externes dans l'acquisition des compétences

ليس بمقدور المؤسسة إنجاز مشروع اكتساب الكفاءات اللازمة بمفردها، و إن كان العبء الأكبر و الدور الأساس يقعان على كاهلها، بل لابد من إشراك بعض الأطراف الخارجية في ذلك، و الإستفادة من تجارب و خبرات الشركاء المتعاملين معها.

و يأتي على رأس هذه الأطراف الخارجية المؤسسات التعليمية التي يناط بها مهمة حاسمة تتمثل في نقل المعارف القاعدية التي تبنى الكفاءات على أساسها، و عليه يمكن القول أن للنظام التربوي و المؤسسات الإقتصادية أدوارا تكاملية.

تتولى المؤسسات التعليمية (مدارس، ثانويات، جامعات، مراكز تكوين مهني ...) خلق القدرة المعرفية المتمثلة أساسا في تعلم التعلم، كما تمنح مجموعة من الموارد الإعتراضية أي الصالحة للإستعمال في سياقات مهنية مختلفة.

كما تلعب مراكز البحث دورا هاما حيث تقوم بعملية إمداد معرفي للمؤسسات، لا سيما بالبحوث الأساسية Recherches Fondamentales التي تشكّل حجر الأساس للبحوث العملية Recherches Appliquées [31] .

و من هنا تتجلى أهمية خلق جسور تعاون بين المؤسسات الإقتصادية و المؤسسات التعليمية و مراكز البحث، إن هذه الجسور لا تشكل فقط وسيلة إدماج مهني بل أيضا وسيلة تقارب بين عالم التعليم، التكوين و البحث العلمي و عالم المؤسسات؛ و عامل تكافل في تحمّل نفقات الإستثمارات في مجال خلق المعرفة و تطوير التكنولوجيا.

و من جهتها تلعب المؤسسة دورا مركزيا في مجال اكتساب و تطوير الكفاءات من خلال تهيئة الظروف الملائمة و إنشاء الهياكل المختصة (وحدات البحث و التطوير)، هذه الأخيرة تشكل قطب الرحى في مضمار إنتاج و تطوير الكفاءات و المعارف، و مما ينبغي التأكيد عليه في هذا السياق هو تنامي دور المؤسسات في مجال البحث العلمي سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، ففي "كل المؤسسات الصناعية الكبرى و كذلك الشركات المتوسطة و الصغيرة، رسّخ البحث و التطوير أقدامه كأحد المحاور الأساسية في النشاط المؤسسي بلا جدال. و حتى مؤسسات قطاع الخدمات (مثل البنوك و شركات التأمين) بدأت في تأسيس أقسام للبحث و التطوير" [32] .

---

[31] البحث الأساسي هو عمل تجريبي أو نظري يتم أساسا لاكتساب معرفة جديدة عن أسس الظواهر و الحقائق الجديرة بالملاحظة دون الوضع في الإعتبار أي تطبيق معيّن، أما البحث التطبيقي فهو تحقيق أصلي يتم لاكتساب معرفة جديدة موجهة أساسا إلى مجال أو هدف عملي محدد . كريستوف فريدريك فون برادن : ***حرب الإبداع . فن الإدارة بالأفكار***، ص. 25 .

[32] كريستوف فريدريك فون برادن، نفس المرجع، ص. 17.

و للسلطات العمومية أيضا دورا ما فتئ يزداد أهمية منذ نهاية الحرب العالمية الثانية "حيث أصبح من الشائع في العديد من دول العالم أن تصل نسبة المساهمات الحكومية في أنشطة البحث و التطوير إلى 50 % من تلك الأنشطة" [33] ، و يتجلى هذا الدور أكثر في مجالات التعليم، التكوين، سن التشريعات الهادفة إلى تهيئة الظروف المواتية و منح الدعم اللازم لتسهيل و تشجيع إجراءات البحث و التطوير و تنمية القدرات البشرية.

2- إكتساب الكفاءات الجديدة Acquisitions de nouvelles compétences

في مداخلة ألقاها Valérie Claude - Faudillat بالمؤتمر التاسع للجمعية الدولية للإدارة الإستراتيجية بعنوان Une nouvelle perspective sur le développement des compétences dans les industries émergentes[34]، أشار إلى وجود ثلاث طرق في متناول المؤسسات لاكتساب كفاءات لا تمتلكها: إنتاج الكفاءات داخليا، إقتناء كفاءات من السوق يتم بعد ذلك دمجها مع الكفاءات المتاحة، و إقامة شراكات مع منشآت أخرى.

و للوقوف على مزايا و عيوب كل طريقة اقترح إجراء المقارنة بالإعتماد على عدة معايير: التكلفة، الأجل، و القابلية للإمتلاك.

2-1- الإنتاج الداخلي للكفاءات

تتمثل الطريقة الأولى في تفعيل الإمكانيات الداخلية للمؤسسة (طاقات بشرية، وحدات بحث، إلخ ...) بغية خلق كفاءات جديدة، غير أنها طريقة جد مكلفة بسبب ما تتطلبه العملية من وسائل إضافية (تجهيزات خاصة، إقتناءات متعددة ...) تحضيرا لبعث مشروع تطويري أو إبتكاري،

---

33 نفس المرجع، ص. 79.

34 http://www.strategie-aims.com/events/conferences/13-xeme-conference-de-l-aims/communications/2454-une-nouvelle-perspective-sur-le-developpement-de-competences-dans-les-industries-emergentes/download

يضاف إلى ذلك الأجل الطويل الذي تتطلبه عملية إنتاج الكفاءات الجديدة، مراجعتها، تقييمها و وضعها موضع التنفيذ.

و نشير في هذا الصدد إلى أن ويندوز 95 Windows كلف شركة Microsoft ملايين الدولارات، بينما لا تكلفها الصيغ الجديدة أكثر من سعر قرص واحد.

2-2- الإقتناء الخارجي

الطريقة الثانية أقل كلفة من الأولى إلا في بعض الحالات (التكنولوجيات المتطوّرة و الصناعات السريعة التطوّر)، و تتمثل في اقتناء كفاءات جديدة لدى مؤسسات أخرى أو هيئات بحث أو مكاتب استشارية ... في شكل رخص أو غيرها، كما أن آجال وضعها موضع التنفيذ قصيرة نسبيا.

2-3- إكتساب الكفاءات بواسطة تقارب المؤسسات

تعدّ هذه الطريقة الأكثر انتشارا في الوقت الراهن لكونها أسهل و أسرع وسيلة للوصول إلى الكفاءات الجديدة، و قد أكّد غير واحد من المختصين (Hamel, Mowery, Inksen) على دور التحالف الإستراتيجي كأداة فعالة تسمح باكتساب الكفاءات الجديدة عن طريق التعلم[35] .

و يمكن تصنيف تقارب المؤسسات إلى صنفين: التحالفات الإستراتيجية و التقاربات النهائية، و يقصد بالتحالفات الإستراتيجية تجمّع عدد من المؤسسات المستقلة بغرض إنجاز مشروع معين أو نشاط خصوصي عبر تنسيق الكفاءات، الوسائل و الموارد الضرورية.

---

[35] Nicolas Rolland , "***L'apprentissage organisationnel dans les alliances stratégiques de PME . Une approche par le management de la connaissance***". 5ème Congrès International Francophone sur la PME , Lille 2000.

و خلافا لأشكال التقارب الأخرى النهائية (الإدماج، الإمتلاك ...)، فإن مفهوم التحالف يرتكز على محافظة كل منشأة – شريكة على استقلاليتها، رغم وجود اتفاق يربط بينها لتحقيق أهداف مشتركة.

و في كل حالات التقارب و التحالف تتوافر إمكانيات التعاون و التعلم ما بين الشركاء، لاسيما عندما تتجاوز المستوى المحلي لتضم شركاء خارجيين، فإن العملية تتحوّل إلى أداة ناجعة لنقل المعارف و الكفاءات.

و في هذا السياق تقترح منظمة الأمم المتحدة للتنمية الصناعية ONUDI الإرتقاء التدريجي في سلسلة القيمة عبر الإنطلاق في المراحل الأولية بعمليات بسيطة تتمثل في التركيب و التغليف، و متى ما حقّقت المؤسسة نجاحا في ذلك و تمكنت من حيازة الكفاءات اللازمة بإمكانها عندئذ أن تتوجّه صوب عمليات التصنيع المعقدة التي تتطلب غالبا تكنولوجيات و إجراءات تصنيع جد متطورة، و كمثال على ذلك تذكر الأونيدي النموذج الماليزي حيث ارتقت مؤسسات صناعة أشباه الموصلات Semi – conducteurs سلسلة القيمة بواسطة الإنضواء تحت شركات كبيرة متعددة الجنسيات بغية تحديث تجهيزاتها و اكتساب التكنولوجيات المتطوّرة على مستوى أوسع [36] .

و من شأن هذه الطريقة أن تصل بالمؤسسة إلى مستوى عال في سلسلة القيمة كالإبتكار مثلا، ففي كوريا الجنوبية و مقاطعة تايوان توصّلت معظم المؤسسات المحلية الكبرى إلى هذا المستوى المتقدّم بفضل احتكاكها الكبير بالمؤسسات المتعددة الجنسيات و تشجيعها للبحث و التطوير [37].

---

[36] ONUDI , ***Rapport sur le développement industriel 2002 / 2003*** , p. 113 – 114.

[37] Op. Cit. , p. 114.

3- تنمية الكفاءات الموجودة و الحفاظ عليها

Développement et protection des compétences existantes

أهم وسيلة لتنمية الكفاءات و المعارف هو وضعها موضع التنفيذ و تمكين كل الفاعلين المعنيين من الوصول إليها، لأن هذا التنفيذ و النشر يتيحان إمكانية كبيرة لمعرفة النقائص و العيوب التي تعتريها و بالتالي البحث . بمشاركة الجميع . عن الحلول الكفيلة بتجاوز ذلك و الإرتقاء بها إلى مستويات عالية من التحسين و النماء.

و يشكل هذا التطبيق بدوره أداة تعلم تنظيمي حيث تستفيد المنظمة من تجاربها الخاصة و تتعلم من أخطائها و نجاحاتها، و لكي تحقق التجارب الغاية التعليمية يتوجب على المنظمة خلق ديناميكية تراكمية للمعارف و الخبرات بفضل ما يسمى بالرسملة أو التراكم و كذا دعم و ترسيخ ثقافة التقاسم كدعامة أساسية لنشر و نقل المعارف و الكفاءات.

3-1- التعلم من التجارب

تعترض المؤسسة في سياق نشاطاتها المختلفة حالات من التعقيد و الغموض، تتطلب منها التراجع إلى الوراء لمحاولة فهم الوقائع الجديدة و التعاطي معها من منطلق الفهم الشامل لأسباب الإشكالات المطروحة و دراية تامة بعواقب الحلول المقترحة.

بمثل هذه العمليات المتكرّرة يجري إثراء رصيد المؤسسة من المعارف و الخبرات، لأن فهم حالة معينة هو بمثابة بناء تمثل ذهني يسمح بالتصرف في الحالات المشابهة بفعالية أكبر.

و على هذا الأساس يتحوّل التعلم بالممارسة إلى تعلم للممارسة، و ينطبق ذلك على المنظمة و على الفرد أيضا، غير أنه في حالة المنظمة يتطلب .كما أكّد ذلك غير واحد من الباحثين . عمل هندسي مسبق لأي نشاط يهدف إلى تطوير الكفاءات، أي إجراء تحليل نظمي للنشاطات المعنية،

تتابعها، تفاعلاتها و شروط إنجازها، حتى يتسنى لمختلف الفاعلين المعنيين من الإحاطة بالرهانات و الأهداف [38].

إن أهم ما يهدد المنظمات التعليمية و يحول دون تطوّر الكفاءات هو برقرطة المنظمة Bureaucratisation، حيث بعد سنوات من إنشائها تتجذر فيها روتينات مستحكمة، رفض المراجعة أو مناقشة الآراء، و ميل اليقظة الإبداعية إلى التناقص، حينها تبرز بيروقراطية أنماط التفكير و التسيير.

و لتجنب الوقوع في هذه المحاذير يقترح Guy Pelletier & Claude Solar [39] من جامعة Montréal ثلاثة أنواع من التوجهات المميّزة للمنظمات الحريصة على تطوير و حفظ و صيانة كفاءاتها و قدراتها التعليمية:

- **توقّع التغيير**: إن تنمية قدرات التعلم يفرض على المنظمات الإعتناء بصفة دائمة بمختلف مظاهر التغيير داخل محيطها، و تستخدم لهذه الغاية مجموعة أدوات لجمع و تفسير المعلومات التي تمكّنها من إجراء قراءة أصلية و ذات جودة عالية للإشارات المنذرة بالتغيّرات.
- **المراجعة**: إن الحفاظ على قدرات التعلم تقتضي إعادة النظر باستمرار في المعايير و المقاييس المستعملة و مراجعة مدى نجاعتها، و هو ما يستوجب على المنظمة وضع أطرها المرجعية التقليدية و الأفكار الراسخة موضع تساؤل و مراجعة بهدف مطابقتها للمعطيات الجديدة.

---

[38] René Tijou, " ***Quand l'entreprise crée de vraies situations d'apprentissage*** ", in Apprendre autrement aujourd'hui , Cité des sciences et de l'industrie , 1999.

[39] ***L'organisation apprenante : Emergence d'un nouveau modèle de gestion de l'apprentissage*** , in Apprendre autrement aujourd'hui .

- **مراجعة القيادة** : إن ضمان تجنّد الجميع و التزامهم بالتعلم يقتضي أن تكون المؤسسة مدارة من قبل أشخاص ملتزمين هم أنفسهم بالتكوين المتواصل المستمر و يقبلون بمناقشة الآخرين لقراراتهم، و يعترفون باستحالة تجنّب الأخطاء و المشاكل لا سيما في الوضعيات المتسمة بالتغيّر و اللاتأكد، بل يعتبرون الأخطاء فرصا ملائمة لتعلم تنظيمي جديد.

3-2- رسملة الكفاءات و إنشاء ذاكرة المنظمة

تعتبر هذه العملية أحد أهم أدوات إدارة المعارف و تطوير الكفاءات، و يقصد بالرسملة استخلاص المعارف و الخبرات الإستراتيجية انطلاقا من ممارسات أو حالات معاشة، بواسطة عمل خصوصي يهدف إلى تحديد و استرجاع المعارف القابلة للتحويل، للإمتلاك و لإعادة الإستعمال.

و تكمن المشكلة الأساسية في استكشاف المعارف و الخبرات الموجودة في المنظمة، و هو ما دفع Lew Platt مدير عام شركة Hewlett-Packard (HP) إلى إطلاق كلمته الشهيرة : "لو أن (HP) تعرف كل ما تعرفه (HP) لأصبحت ثلاث مرات أكثر نجاعة"

"*Si HP savait ce que HP sait, HP serait trois fois plus performant*"

و يعرّف Michel Grundstein الرسملة بقوله : هي "استكشاف معارف المؤسسة (تحديد مواقعها Repérage) و جعلها مرئية، القدرة على حفظها، الوصول إليها و تحيينها، معرفة كيفية نشرها و حسن استعمالها، وضعها في حالة تفاعل و تثمينها، هذه كلها مواضيع تشغل الإهتمام في الوقت الراهن، و نجمعها كلها تحت عبارة (رسملة معارف المؤسسة)" [40] .

---

[40] Grundstein M. , " ***Vers la capitalisation des connaissances de l'entreprise*** ", IIIA COMETT Tutorials, INSTN , Paris 15 – 16 Décembre 1994 .

و يضيف في نفس السياق : إن رسملة معارف المؤسسة هي اعتبار بعض المعارف المستعملة أو المنتجة من طرف المؤسسة كمجموعة ثروات و الإستفادة منها في زيادة رأس المال [41] .

و تنطلق عملية الرسملة (أو صياغة المعارف و الكفاءات La Formalisation كما يحبّذ البعض تسميتها) من مجموعة تساؤلات:

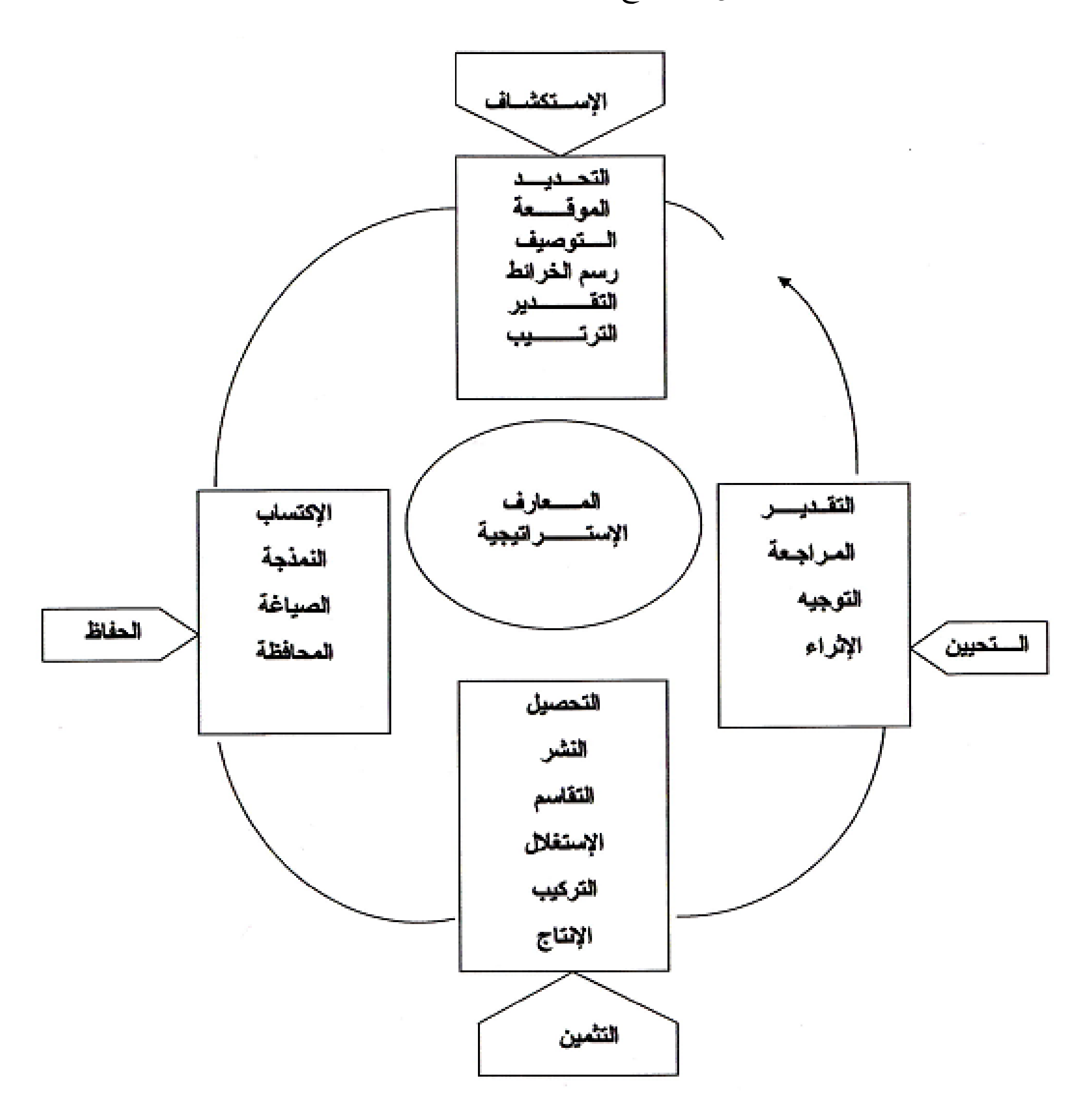
- كيف نتجنب تكرار نفس الخطأ ؟
- كيف ننتقل من مجموعة تدابير علاجية إلى تدابير وقائية ؟
- كيف ننشئ ذاكرة تنظيمية يستمر وجودها بعد رحيل الأفراد و انقضاء الحالات التي تشكّل مصدرا لها ؟
- كيف نعرف كل ما نعرفه ؟
- كيف نرسم خرائط لمعارف و خبرات المؤسسة ؟
- كيف نتجنب توثيق أطنان المعلومات غير اللازمة، و نشر أي شئ لأي كان ؟
- كيف نتعلم ما لا نعرفه الآن مما هو حيوي للمؤسسة ؟

و على ضوء الإجابات المقترحة عن الأسئلة المذكورة يتم إحصاء و جرد المعارف و الخبرات الموجودة في المؤسسة و تصنيفها إلى فئات أو أصناف متميّزة.

و في هذا السياق يقترح M. Grundstein نموذجا خاصا لرسملة المعارف و الكفاءات، و هو عبارة عن سيرورة تتضمن أربع محطات أساسية كما يوضحه الشكل التالي:

[41] Op. Cit .

شكل 4: نموذج رسملة المعارف حسب Grundstein



و تعتبر ذاكرة المنظمة التجسيد المادي الصريح و الدائم للمعارف، المعلومات و الكفاءات الحاسمة و الإستراتيجية للمنظمة بغية تسهيل الوصول إليها، تقاسمها و إعادة إستعمالها من طرف أعضاء المنظمة في مهامهم الفردية و الجماعية [42] .

و في معرض تصنيفهما لمناهج تسيير المعارف يميّز الباحثان Barthelme – Trapp F. & Vincent B. بين ثلاث مجموعات من المناهج [43]:

- **مناهج الرسملة** : و تضم مجموع الطرق التي تندرج ضمن ما يسمى بهندسة المعارف و الهادفة إلى دمج المعارف في أدوات معلوماتية، تصنيفها و تجهيزها للإستعمال اللاحق.
- **مناهج الإدماج المتواصل في الذاكرة بهدف العودة إلى الخبرات** Méthodes de mémorisation continue pour retour d'expériences : و ترتكز على التصريح العفوي عن المعارف من قبل الحائزين عليها بالموازاة مع وضعها موضع التنفيذ، و يعرف D. Thévenot الهدف من هذه المناهج بقوله : " الحفاظ على مذكرات عن الأحداث و الإخفاقات، على وقائع تقنية و كتابات لوثائق تقترح حلولا عملية" [44] .
- **المناهج الخرائطية** Les démarches cartographiques : يقصد بخرائط المعارف التمثيل البياني و الوصفي للمعارف بما يسمح بتحديد مواقعها داخل المنظمة، و ترتكز هذه المناهج عمليا على تسيير "مخزونات المعارف" من دون السعي إلى توضيح مضمونها.

---

[42] Rose Dieng-Kuntz , ***Panorama : Méthodes et outils pour la gestion des connaissances*** , INRIA 2002 .

[43] ***Analyse comparée des méthodes de gestion des connaissances. Pour une approche managériale***. 9ème Conférence AIMS 2001 .

[44] Thévenot D. , " ***Le partage des connaissances*** " , Editeur technique de documentation , Paris 1997 .

3-3- نقل الكفاءات و حمايتها

Transmission et protection des compétences

نقل الكفاءات و نشرها بين أفراد المنظمة و العمل على حفظها، هي الغاية من الرسملة، و تشكّل مستوى عال من الرقي الفكري و الثقافي لدى أعضاء المنظمة .

و يتم هذا النقل بواسطة دوران المعلومات (نشر الكتابات: وثائق و برمجيات) و تمكين أعضاء المنظمة من الوصول إلى مصادر المعلومات.

و يلاحظ Jean – Yves BRUCK أن ما يتبادر للذهن للوهلة الأولى هو التعارض بين النقل و الحماية على اعتبار أن نقل كفاءات معينة لأحد أو بعض المستخدمين يفتح أمامهم باب الوصول إلى المعلومات بما فيها تلك المصنّفة في خانة "السرية"، إضافة إلى أن انتشار المعلومات و المعارف يعرضها للتسرب و التحويل، و هو ما يتنافى و هدف الحماية، باستثناء إيداع براءات الإختراع التي لا تنطبق عليها الملاحظة السابقة، و هو ما دفع المؤسسات إلى البحث عن أنظمة صعبة الإختراق توفّق بين هدفي النقل و الحماية [45] .

و عليه فإنه من الضروري حماية كل ما يمنح المؤسسة ميزة تنافسية فعلية و يندرج ضمن الكفاءات الخصوصية لها، كما أن نقل مثل هذا النوع من المعارف و الخبرات ينبغي أن يتم بشكل منظم و منضبط و ضمن شروط السرية.

---

[45] Bruck J.Y. , " ***Le management des connaissances. Mettre en œuvre un projet de Knowledge Management*** ", éd. d'Organisation, 1999 , p. 129.

المبحث الثالث

تقييم الكفاءات و الإعتراف بها

Evaluation et validation des compétences

يمثل هذا المحور أصعب المحاور التي تعرضنا لها في ثنايا هذا الفصل، حيث تعترضه مجموعة من الصعوبات المنهجية و التقنية بالإضافة إلى تباين التصوّرات بشأنه، و مرد ذلك إلى انعدام معايير قياس متفق عليها في هذا الإطار، و إلى التباين الكبير بين أنواع الكفاءات مما يحول دون الإتفاق على منهجية تقييم و تصديق موحّدة، و أخيرا إلى تعدد أنظمة و معايير التقييم.

و تجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أن معظم الذين تعرضوا إلى موضوع تقييم الكفاءات و تصديقها و الإعتراف بها تناولوه في بعده الفردي، حتى غدا منحصرا في هذا النطاق، بيد أن لكل من الكفاءات الفردية و الكفاءات التنظيمية مناهجها و وسائلها الخاصة في ذلك.

و عليه نقترح طرح هذا الموضوع في بعده التنظيمي من خلال التعرض إلى ماهية تقييم الكفاءات التنظيمية (1)، ماهية الإعتراف بها (2) و أخيرا أنظمة التقييم و المصادقة المعيارية (3).

1- تقييم الكفاءات التنظيمية

Evaluation des compétences organisationnelles

يثير التقييم فكرة القياس، و الموقع بالنسبة لمعيار مرجعي، و فكرة التصنيف تبعا لذلك، و يعرّف Gérard Vergnaud تقييم الكفاءات بقوله : "هو الوقوف على ما يفرّق بين فرد و آخر في منصب عمل، ما يفرّق بين مجموعة متلاحمة و عملية و أخرى و ما يفرّق بين مؤسسة و منافسيها" [46].

[46] Vergnaud G., " ***A propos de la compétence*** ", Le Monde du 20/12/1995.

و يرى بعض المهتمين بهذا الموضوع أنه من غير الممكن الحديث عن تقييم الكفاءات أو عن قياسها كمّيا، بل كل ما يمكن فعله في هذا السياق هو الإعتراف بالكفاءات (47) .

و مع ذلك فإن التقييم بأي صيغة كان و تحت أي اسم، موجود بالضرورة في المؤسسة و خارج نطاقها، و ينصب التقييم خصوصا على:

1. القدرات الكامنة للمؤسسة؛
2. نتائج و نجاعات المؤسسة؛
3. تحليل و تحديد موقع المؤسسة في قطاع النشاط.

1-1- تقييم القدرات الكامنة للمؤسسة
Evaluation du potentiel de l'entreprise

تمثل القدرات الكامنة و المعدّة لمواجهة المستجدات المستقبلية، سواء أكانت في شكل موارد مادية أو موارد غير مادية، تمثل أحد الرهانات الإستراتيجية المرتبطة بتقييم الكفاءات.

و بالرغم مما يعتري مفهوم القدرات الكامنة Le potentiel من غموض كما تلاحظه Sandra Michel في قولها : "إذا كان الجميع يتفقون حول ماهية القدرات الكامنة، إلا أننا لا نستطيع لا تعريفه و لا قياسه و لا تسييره" (48)، و تضيف بأن "القدرات الكامنة هي في حقيقة الأمر حكم مسبق، إحتمال و خطر يصعب قياسه" (49) .

بالرغم من ذلك فإن هذه القدرات تعتبر بمثابة الركائز التي تستند عليها المؤسسة في تحديد توجهاتها المستقبلية و خياراتها الإستراتيجية، و لتحقيق ذلك يتوجّب إجراء عمليتين متكاملتين:

---

[47] CNPF , Op. Cit. , Tome 6, P. 15.

[48] Michel S., ***Peut-on gérer les motivations*** ? , PUF 1989.

[49] Op. Cit.

- دراسة الوضعية الراهنة Etat des lieux : من خلال جمع البيانات و المعلومات اللازمة لتحديد راس مال المؤسسة من الكفاءات و الخبرات Capital compétences عبر مختلف التجارب الناجحة و الفاشلة المتراكمة لديها، و تأسيس قدرة شاملة للتدخل تمكنها من مواجهة المستجدات بفعالية أكبر .
- توصيف الحلول Pronostic : تحديد رأس مال الكفاءات ينبغي أن يساهم في التوقّع المستقبلي من خلال توصيف الحلول و التدابير التطوّرية الممكنة، برغم ما يكتنف ذلك من مخاطر، و بمعنى آخر يفترض إمكانية تجنيد الكفاءات "النائمة" في سياقات معيّنة و في مهام مختلفة .

1-2- تقييم النتائج و النجاعات
Evaluation des résultats et des performances

ذكرنا فيما سبق أن الكفاءات لا تتجلى إلا من خلال نتائج و نجاعات النشاطات المنجزة، و عليه فإن تقييم الكفاءات بهذا المنظور هو - على حد قول Le Boterf - "حكم على الفعالية"[50]، و يقصد بذلك أننا نقدّر أن النشاط حقق نتائج إيجابية بسبب وجود الكفاءات، و ينجر عن ذلك ضرورة تحديد معايير و مؤشرات ثابتة تسمح بالقياس (في حالة المعايير الكمية: الآجال، اقتصاد المواد الأولية، ارتفاع رقم الأعمال ...) أو التقييم (في حالة المعايير النوعية: درجة رضا الزبائن، ولاؤهم للمؤسسة، اتخاذ المبادرات ...).

يرتكز هذا النمط من التقييم على نتائج ملموسة مما يعطيه مصداقية أكبر، غير أنه يخلق علاقة ميكانيكية بين النجاعات و الكفاءات، و الواقع أن هناك عوامل خارجية كثيرة تساهم في

---
[50] Le Boterf G. , " ***De la compétence à la navigation professionnelle*** ", éd. D'organisation Paris, 1997.

الحصول على النتائج [51]، و قد تطرّقنا في كتابنا "تطوير الكفاءات و تنمية الموارد البشرية" إلى هذا الموضوع بمزيد من التفصيل [52].

1-3- تحليل و تحديد موقع المؤسسة في قطاع النشاط

Analyse et identification du positionnement de l'entreprise dans le secteur d'activité

ينبّئ موقع المؤسسة في القطاع مقارنة بالمنافسين الأساسيين عن قدرات المؤسسة و مدى تأهلها لخوض غمار المعركة التنافسية، فكلما كانت المؤسسة تتمتع بإمكانيات جيّدة (من حيث الموارد و لا سيما الكفاءات) كلما كانت حصتها في السوق هامة و موقعها التنافسي ملائما، من دون الإنتقاص من أهمية العوامل الخارجية بطبيعة الحال.

و في هذا السياق وردت عدة مقاربات لتحليل الموقع التنافسي، اعتمد بعضها منهجية تحليل الحقائب و أخرى منهجية المقارنة المرجعية أو مقارنة أداء المؤسسة بأداء منافسيها.

1. **نماذج حقائب النشاطات** Modèles des portefeuilles d'activités : ظهرت في مطلع السبعينات نتيجة لمبالغة المؤسسات في انتهاج استراتيجيات التنويع مما جعل معظمها يواجه مشاكل تسيير التنوّع، و تهدف هذه النماذج إلى الإحاطة الجيّدة بدورة حياة مختلف النشاطات و اقتراح توجهات استراتيجية تضمن في نفس الوقت :
   - أحسن توازن ممكن بين النشاطات الناشئة و النشاطات في طور التراجع؛
   - أكبر توليد ممكن للأرباح داخل المؤسسة.

---

[51] CNPF, op. cit. , Tome 6, p. 17.

[52] المطلب الخاص بالكفاءات و النجاعة (الفصل الثاني من القسم الثاني)، ص 204-209.

و ما يعنينا في هذه النماذج بالخصوص هو اعتمادها كلها على تموقع positionnement المؤسسة أو نشاطاتها في القطاع كوسيلة لتحديد التوجهات الإستراتيجية:

- نموذج .B.C.G (مجموعة بوسطن الإستشارية) يقترح منهجية تتضمن عموما ثلاث مراحل:

– تحديد الأجزاء الإستراتيجية

Détermination des segments stratégiques

– تموقع المنشأة في الأجزاء

Positionnement de la firme sur les segments

– صياغة الإستراتيجية المترتبة عن ذلك

Formulation de la stratégie qui en résulte

و ضمن المرحلة الثانية (التموقع) يسعى النموذج إلى تقدير الوضعية التنافسية للمؤسسة في مختلف الأجزاء من خلال تحديد أهمية الميزة أو الإجحاف مقارنة بالمنافسة عبر تحليل منحنى الخبرة التي تؤثر (بفعل التعلم و الإعتياد) على التكاليف (الإقتصاد السلمي).

و يتحدد بالتالي موقع المنشأة في مختلف الأجزاء على أساس أهمية كل جزء بالنسبة للمؤسسة (يعبّر عنه بنسبة نمو النشاط) و الموقع التنافسي للمنشأة في الجزء الإستراتيجي.

- نموذج Mc Kinsey : على غرار النموذج السابق الذي اقتبس منه Mc Kinsey محاوره الكبرى، تتضمن مراحل التحليل في هذا النموذج تحديد موقع المنشأة في قطاعات النشاط الإستراتيجية .D.A.S، و ذلك من خلال تقييم إمكانيات المؤسسة، و الطريقة المستعملة هنا أشبه ما تكون بطريقة Ansoff بحيث تحدّد العوامل الأساسية للنجاح في كل قطاع نشاط ثم تقارن بعناصر القوة و الضعف لدى المؤسسة.

و من خلال تحديد الأهمية الإستراتيجية للنشاط و إمكانيات المؤسسة يتم تحديد موقع المؤسسة ضمن شبكة تحليل تميّز بين ثلاث مناطق أ ، ب ، ج (كل منطقة تشكّل خيارا استراتيجيا متميّزا).

2. **المقارنة المرجعية** Benchmarking : تطرقنا فيما سبق إلى هذا النموذج بشكل مختصر، و نضيف هنا فقط أن المقارنة في إطار تقييم الأداء التنافسي تأخذ عدة أشكال [53] :

- ✓ المقارنة المرجعية الداخلية: تتم المقارنة بين مختلف الوحدات، الورشات، المصالح ... التابعة لنفس المؤسسة أو بين مؤسسات تابعة لنفس المجموعة، و يتحدد على إثرها التموقع الداخلي Positionnement interne .
- ✓ المقارنة المرجعية الخارجية: و يتضمن هذا الشكل نوعين من المقارنات: التقييم التنافسي، و تتم بين مؤسسات تمارس نشاطات متشابهة، و يعتمد غالبا على دراسات منجزة من قبل أطراف محايدة كالإستشاريين، المنظمات المهنية، الإدارات؛ و التقييم الأصلي أو الوظيفي يقارن فيه بين مؤسسات من قطاعات نشاط مختلفة غير أنها قد تواجه مشاكل متشابهة .

و من خلال هذه المقارنات يمكننا تحديد موقع المؤسسة في السوق أو في قطاع النشاط، مما يعطي صورة و لو جزئية عن قدرات المؤسسة و إمكانياتها الخلاقة، لا سيما و أن عامل التمييز بين مؤسسة و أخرى لم يعد اليوم منحصرا في قدراتها المادية، بل أصبحت للكفاءات و المعارف مكانة هامة في هذا التمييز و التموقع ...

2- الإعتراف بالكفاءات Validation et certification des compétences

يتضمّن الإعتراف بالكفاءات عمليتي المصادقة عليها La Validation و إصدار شهادات

[53] Brilman J., "***L'entreprise réinventée***" , p. 210
Hamadouche A., "***Méthodes et outils d'analyse stratégique***", p. 91.

بشأنها La Certification، و يقصد بالمصادقة منح قيمة معيّنة، في إطار مرجعية محدّدة، لتقييم أو تقدير تمّ إنجازه بخصوص الكفاءات [54]، و تتجاوز منهجية المصادقة زمن و مكان و موضوع التقييم المعني، و تمنح بالتالي للتقييمات بعدا أكثر عمومية، إلا أنها تظل عبارة عن إعتراف فعلي Reconnaissance de fait.

و لضمان نجاعة المصادقة و مصداقيتها ينبغي توافر ثلاثة شروط على الأقل:

- وجود مرجعية تتجاوز الإطار الآني للنشاط الملاحظ؛
- تحديد قواعد لعبة ثابتة و معترف بها من طرف الفاعلين المعنيين؛
- الإعتماد على هيئات و فاعلين مستقلين يضمنون الموضوعية.

أما إصدار (أو استصدار) شهادات تعترف بحيازة المؤسسة لكفاءات معيّنة فيقصد بها منح إعتراف رسمي أو قانوني (في شكل شهادة أو أي وثيقة أخرى) يؤكد، يوثق و يرسّم حيازة الكفاءة، و مطابقة المنتوجات و الإجراءات لمتطلبات محدّدة بموجب معايير، و يتولى إصدار هذه الشهادات هيئات مخولة رسميا .

3- أنظمة التقييم و المصادقة المعيارية

Systèmes d'évaluation et de validation normative

تعدّدت أنظمة تقييم الكفاءات و المصادقة المعيارية نتيجة اشتداد حدّة السياق التنافسي بين المؤسسات و السعي إلى تحقيق التفوّق مقارنة بالمؤسسات المنافسة، و قد ظهرت عدة مؤسسات تقترح أنظمة و ضوابط مرجعية خاصة لتقييم و تصنيف المؤسسات، نورد فيما يلي أهم هذه الأنظمة:

[54] CNPF, op. cit. , Tome 6 , p. 7.

3-1- نظام Olivier Wight

تخصّصت شركة الإستشاريين الأمريكيين التي تحمل إسم مؤسسها Olivier Wight في بداية الأمر في أنظمة التخطيط Systèmes de planning MRP & MRP II، ثم اهتمت بعد ذلك بإدارة الجودة الشاملة TQM التي طوّرتها إلى الجودة الإستثنائية Exceptional Quality، و إلى التفوّق في التصنيع Manufacturing Excellence و أخيرا إلى المستوى العالمي للتصنيع World Class Manufacturing، مدمجة في تقييمها لنجاعات تسيير المؤسسات كل التقنيات الجديدة : Concurrent Engineering , Empowerment , JAT و ISO 9000 .

يصنّف نظام Olivier Wight المؤسسات إلى أربعة أقسام : أ . ب . ج . د ، و يضم القسم أ "Classe "A أو القسم العالمي كل التقنيات الحديثة التي يتوجّب على المؤسسات إعتمادها و التحكم فيها.

يتم تقييم المؤسسات بموجب لائحة أسئلة Check – list تسمح لهذه الأخيرة بمعرفة ما إذا كان تنظيمها و نظامها التسييري من القسم العالمي، قريبا منه أو بعيدا عنه، و تمنح على إثر هذا التقييم شهادات لمؤسسات القسم العالمي.

و تلزم بعض الشركات مورديها الأساسيين (لاسيما في قطاع صناعة السيارات) الحصول على شهادات القسم "أ" أو على الأقل القسم "ب".

و تضم لائحة الأسئلة التي نشرها Olivier Wight سنة 1993 (الجيل الرابع) خمسة فصول :

1 . مسار التخطيط الإستراتيجي

2 . المسار المتعلق بالأشخاص و الفرق

3 . مسار الجودة الشاملة و التحسين المستمر

4 . مسار تطوير منتوجات جديدة

5 . مسار التخطيط و الرقابة .

3-2- نظام Malcolm Baldrige National Quality Award

تمنح جائزة Baldrige لمكافأة المؤسسات الإنتاجية، مؤسسات الخدمات و المؤسسات المتوسطة و الصغيرة، كما توفّر للمؤسسات دلائل و لوائح التقييم الذاتي مجانا، و يمكن إخضاع المؤسسة لتقييم ممتحني Baldrige، إذا رغبت هي في الترشح للجائزة .

و تتضمّن قائمة Baldrige سبعة أصناف من النجاعات، و يقترح كل صنف معايير محدّدة و موازنتها و كيفية تنقيطها:

قائمة المعايير التقييمية

Malcolm Baldrige National Quality Award 1994

0.1 القيادة (قدرة تدريب الإطارات المسيّرة) .... 95 نقطة

1. 1. عمليات تدريب الإطارات المسيّرة

1. 2. الإدارة من أجل الجودة

1. 3. المسؤولية اتجاه الجمهور و مواطنة المؤسسة

0.2 المعلومات و التحليل .... 75 نقطة

2. 1. سعة و إدارة المعلومات و المعطيات المتعلقة بالجودة و النجاعات

2. 2. المقارنات بالمنافسة و تقييم الأداء التنافسي

2. 3. تحليل و استعمال البيانات على مستوى المؤسسة

0.3 التخطيط الإستراتيجي للجودة .... 60 نقطة

3. 1. سيرورة التخطيط الإستراتيجي للجودة و النجاعات

3. 2. مخططات الجودة و مخططات النجاعات

0.4 تطوير و إدارة الموارد البشرية .... 150 نقطة

4. 1. تخطيط و إدارة الموارد البشرية

4. 2. إقحام المستخدمين

4. 3. التكوين العام و المهني للمستخدمين

4. 4. التطوير و الإعتراف باستحقاقات المستخدمين

4. 5. رفاهية و رضا المستخدمين

0.5 إدارة جودة المسارات ....140 نقطة

5. 1. تصميم و تسويق منتوجات و خدمات ذات جودة

5. 2. إدارة المسارات : مسارات الإنتاج و مسارات التوزيع

5. 3. إدارة المسارات : مسارات القطاع الثالث و مسارات خدمات الدعم

5. 4. نوعية الموردين

5. 5. تقييم الجودة

0.6 النتائج العملية و النتائج في مجال الجودة ....180 نقطة

6. 1. النتائج المتعلقة بجودة المنتوجات و الخدمات

6. 2. النتائج العملية للمؤسسة

6. 3. نتائج القطاع الثالث و الدعم

6. 4. النتائج المتعلقة بنوعية الموردين

0.7 توجيه و إرضاء الزبون ....300 نقطة

7. 1. رغبات الزبائن : الحالية و المستقبلية

7. 2. إدارة العلاقات مع الزبائن

7. 3. الإلتزام اتجاه الزبائن

7. 4. تحديد رضا الزبون

7. 5. النتائج المتعلقة برضا الزبون

7. 6. مقارنات رضا الزبون

مجموع النقاط 1000

3-3- النموذج الأوربي للإدارة بالجودة الشاملة

Le modèle européen de management par la qualité totale (EFQM)

يقترح نظام EFQM إطارا تقييميا يختلف عن سابقيه من حيث المضمون و كيفيات التنقيط، و رغم وجود قائمة مؤشرات مرجعية، إلا أنه على المؤسسة أن تتبنى بنفسها مؤشراتها الخاصة و نظامها للتقييم الذاتي على ضوء الإطار الشامل للنموذج.

و يرتكز هذا النموذج على مبدإ بسيط: المسارات هي عبارة عن وسائل تسمح للمنظمة ببذل و تنفيذ كفاءات مستخدميها لتحقيق النتائج المرغوب فيها.

و يتضمن الإطار المرجعي تسعة معايير أساسية يجري التقييم الذاتي الشامل على أساسها و التوصل بالتالي إلى إعداد مخطط التحسين الملائم :

العوامل (50 %)

- القيادة 10 %
- تسيير المستخدمين 9 %
- السياسة و الإستراتيجية 8 %
- الموارد 9 %
- المسارات 14 %

النتائج (50 %)

- رضا المستخدمين 9 %
- رضا الزبائن 20 %
- الإندماج في الحياة المجتمعية 6 %
- النتائج العملية 15 %

و بالإضافة إلى ما ذكرنا من أنظمة توجد على الساحة العالمية عدّة أنظمة تشكل أطرا مرجعية للتقييم و الإعتراف بالكفاءات و المطابقات، و قد رتّب المعهد الفرنسي للجودة و الإدارة هذه الأنظمة بالنظر إلى الوقت اللازم لبلوغ مستوياتها:

- مستوى ISO 9002: حوالي 18 شهرا؛
- مستوى ISO 9001: سنتين؛
- الجائزة الفرنسية للجودة : أربع سنوات؛
- جائزة Baldrige أو EFQM : ست سنوات؛
- شهادة Deming: ثماني سنوات أو أكثر.

الفصل الثالث

الأدوات العملية و التقنية لتسيير و تطوير الكفاءات

Les outils opérationnels et techniques de gestion et de développement des compétences

أدّى الإهتمام الشديد بالخبرات، الكفاءات و المعارف من جهة، و التطور الكبير الذي تشهده تكنولوجيا المعلومات من جهة ثانية، إلى ظهور مناهج و أدوات كثيرة لتسيير و تطوير الكفاءات.

فقد ساهمت مختلف التجارب و المبادرات التي خاضتها العديد من المؤسسات إلى تطوير الأنظمة المرتكزة على المعارف Systèmes à base de connaissances و نمو تكنولوجيات الذكاء الإصطناعي بشكل منقطع النظير.

و يمكننا تقسيم هذه الأدوات و المناهج، عملا بتصنيف Barthelme-Trapp & Vincent، إلى المناهج المتعلقة بالرسملة (المبحث الأول)، و المناهج و الأدوات المتعلقة بالإدماج المتواصل في الذاكرة (المبحث الثاني) و أخيرا مناهج و أدوات إعداد الخرائط المعرفية (المبحث الثالث).

المبحث الأول

الأدوات و المناهج المتعلقة برسملة الكفاءات و المعارف
Outils et démarches de capitalisation des compétences et des connaissances

نستعرض في هذا السياق طريقتين اثنتين: الأولى من ابتكار Grundstein و الثانية تنسب إلى فريق J.L. Ermine .

1- طريقة CORPUS لرسملة المعارف و الكفاءات
La méthode CORPUS de capitalisation des connaissances et des compétences

تطرّقنا في الفصل السابق (لدى حديثنا عن اكتساب و تطوير الكفاءات) إلى الأوجه المختلفة لنموذج رسملة المعارف حسب Grundstein، و تتعلق هذه الطريقة بالوجه الأول La 1ère facette المتمثلة في استكشاف و تحديد مواقع المعارف و الكفاءات.

تهدف طريقة CORPUS إلى تحديد الكفاءات و المعارف الإستراتيجية في المنظمة كخطوة أولى نحو رسملتها، و تعتمد هذه الطريقة على مبدأ "التوجيه بالمشاكل"، و تؤدي بالخصوص إلى تحديد المشاكل و توضيح الإحتياجات من المعارف و الكفاءات، و ذلك من خلال التساؤلات التالية: هل المشكلة مطروحة بصورة جيّدة ؟ هل الأهداف محدّدة بوضوح ؟ ما هي المعارف و الكفاءات الواجب رسملتها؟ من يحوز هذه المعارف و الكفاءات؟ في أي موضع؟ في أي شكل؟ من يستعمل هذه المعارف و الكفاءات؟ متى؟ كيف؟ ما هي الرهانات و المخاطر المرتبطة بها؟...

و تتضـمّن طريقـة CORPUS ثـلاث مراحـل تشـكل في مجملهـا دراسـة أوليـة للملاءمـة Etude préliminaire d'opportunité، تهتم مباشرة بالمسـارات الإنتاجية و تتوّج بتصميم التوجّهات الإستراتيجية للمؤسسة، هذه المراحل هي:

- المرحلة الأولى : تحديد المسارات الحساسة

تسمح بتحديد مجال التدخل و كذا المسارات التي ستكون موضوع تحليل معمّق.

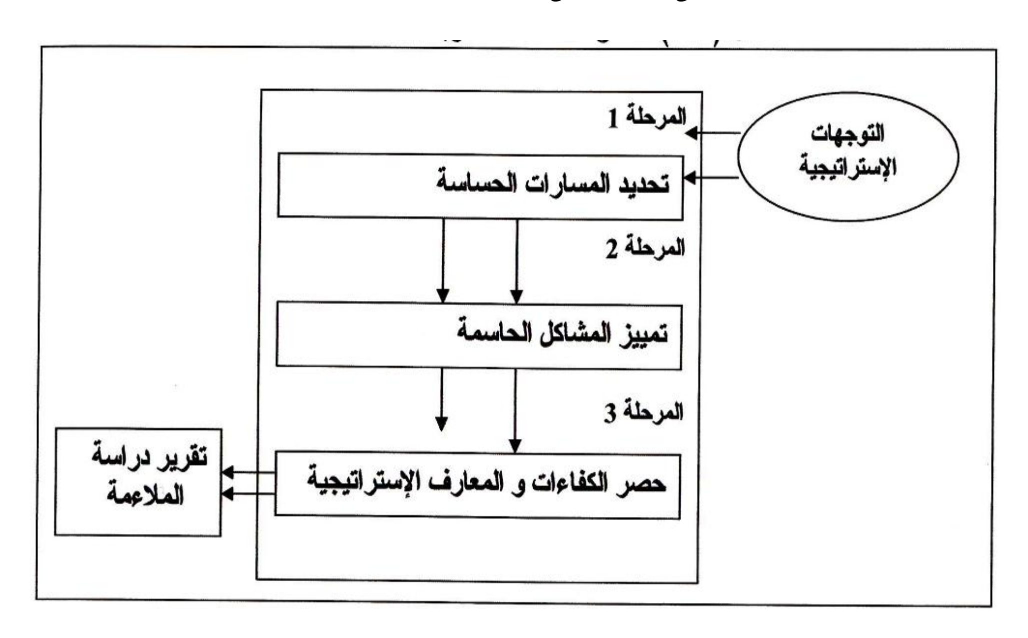
- المرحلة الثانية : تمييز المشاكل الحاسمة

تـؤدي إلى تمييـز المشـاكل الـتي تعيـق بعـض النشـاطات الـتي تسـاهم في المسـارات الحساسة، و تسمّى لذلك بالنشاطات الحرجة Activités critiques.

- المرحلة الثالثة : حصر الكفاءات و المعارف الإستراتيجية

تهـدف هـذه المرحلـة إلى تحديـد و موقعـة و توصيـف المعـارف و الكفـاءات الواجـب رسملتها.

شكل 5: المراحل الثلاث لطريقة CORPUS



Source : Grundstein M., Vers la capitalisation des connaissances de l'entreprise , 1994 .

2- منهجية نظام إدارة المعارف

Methodology for Knowledge management system (**MKMS**)

إبتكرها سنة 1989 J.L. Ermine و فريقه بجامعة Bordeaux و تمّ تطويرها في محافظة الطاقة النووية CEA، و استعملت هذه الطريقة من طرف عدة منظمات (CEA, EDF, INRS, La Poste ...) .

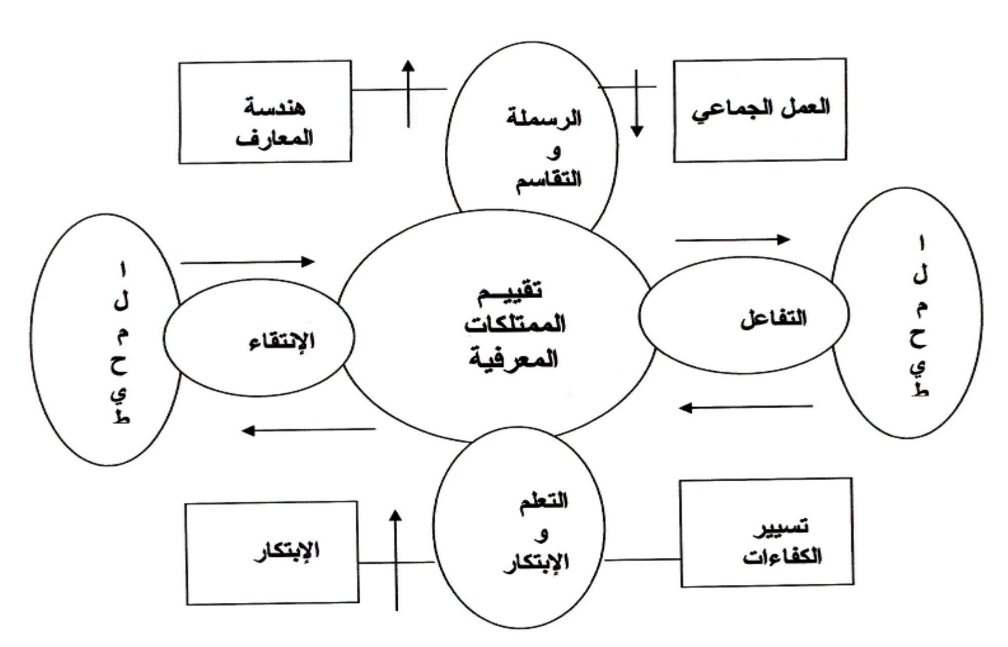
تهدف طريقة MKMS إلى تحقيق:

- رسملة معارف الخبراء على وشك التقاعد أو الفرق المتخصصة و المتنقلة إلى جبهة أخرى.
- هيكلة مجموعات المعلومات و / أو الوثائق .

- إدماج الخبرات في إجراءات التصنيع أو في مسارات المؤسسة لتحسين إنتاجيتها و قدرتها التنافسية.
- نشر المعارف التي يحوزها أحسن الخبراء عبر أدوات متعدّدة (وسائط متعددة، كتب، تكوين ...).

و تندمج هذه الطريقة في مجموع سيرورة إدارة المعارف و تطوير الكفاءات، و تقترح لذلك نماذج و مناهج جديدة مما يجعلها أداة إبتكارية، و قد صاغ هذا الإندماج الشامل J.L. Ermine في شكل نموذج أسماه زهرة الربيع La Marguerite.

شكل 6: نموذج زهرة الربيع لـ J.L. Ermine



يهتم هذا النموذج خصوصا (كما يتضح من الشكل) بتدفقات المعارف و الكفاءات ضمن نظام كلي متفاعل الأجزاء (النظم الفرعية)، دمج الكفاءات أو خلق أخرى جديدة، لذلك تميل طريقة MKMS إلى تناول تعقيدات نظام المعارف باستعمال عارض تحليل Artefact

d'analyse يسميه J. De Rosnay بالمعاينة Le Macroscope، و عبر دمج ثلاثة عناصر تقليدية للتحليل النظمي: الوظيفة، الهيكل و التطوّر.

المبحث الثاني

أدوات و مناهج الإدماج المتواصل في الذاكرة
Outils et méthodes de mémorisation continue

نستعرض في هذا المبحث دورة حياة ذاكرة المؤسسة كما صاغها Rose Dieng (1)، و طريقة استذكار الخبرات REX (2) و أخيرا أنظمة التسيير المعلوماتية (3) .

1- دورة حياة ذاكرة المؤسسة Cycle de vie de la mémoire d'entreprise

يقترح Rose Dieng طريقة تتضمّن خمس مراحل لتصميم و إنجاز ذاكرة المؤسسة:

1 . تحديد الإحتياجات

أ. نماذج المؤسسات (داخل و ما بين المؤسسات)

ب. نماذج المنظمات، المهام، النشاط، التفاعل

ج. مقارنة موجهة بالمحاكاة (السيناريوهات) و مركزة على المستعملين المعنيين.

2 . البناء

أ. خريطة الكفاءات، قاعدة الخبرات

ب. ذاكرة وثائقية، نظام متعدد الوسائط، بوابة المؤسسة

ج. قاعدة المعارف،كتاب المعارف

د. نظام مساعد لاتخاذ القرار

هـ. مجموعة البرمجيات.

3 . النشر و الإستعمال

أ. الندوات و الملتقيات

ب. موزع الوثائق أو المعارف على الأنترانت

ج. التعلم، التفكير إنطلاقا من حالات واقعية.

4 . التقييم

أ. تقييم رأس المال الفكري للمؤسسة

ب. معايير المنفعة و القابلية للإستعمال / المعايير التقنية

ج. تقييم موجه بالمحاكاة و مركز على المستعملين / المعنيين .

5 . التطوير

أ. التعديل الديناميكي و المنسجم للذاكرة

ب. تكييف الذاكرة مع سياقات جديدة / وجهات نظر جديدة و استراتيجيات جديدة للمؤسسة

ج. الإهمال الإرادي للمعارف المتلاشية أو غير اللازمة.

2- طريقة استرجاع (أو استذكار) الخبرات

Méthode REX (Retours d'expériences)

انطلق مصممو هذه الطريقة في 1987 من الملاحظة التالية : "خبرات المؤسسة يحوزها الأفراد أو هي محفوظة في الوثائق" [55] ممّا يعرّضها للعديد من المخاطر، لذلك تهدف هذه الطريقة إلى المحافظة على المعارف و الخبرات من خلال التحكم في دورة استرجاع الخبرات و بواسطة نظام تسيير خبرة المؤسسة SGEE.

[55] Maret P. & Pinon J.M., "***Ingénierie des savoir-faire***" éd. Hermès,1997, P.116.

و يقوم هذا النظام على مسارين اثنين أولهما يتمثل في اقتناص الخبرة المنتجة، و الثاني في توفير عناصر هذه المعرفة، و بين المسارين بندرج التخزين الذي يمثل عملية إدماج فعلية في ذاكرة المؤسسة.

هذه الذاكرة متاحة على قاعدة البيانات المتضمنة لكل عناصر الخبرات و المهيكلة انطلاقا من إجراءات مشفرة، و تسمح بالوصول إلى مختلف التجارب المتراكمة.

و الهدف الأساسي من ذلك هو تجنب تكرار أخطاء التصميم، و إعادة استعمال و فهم الخيارات المنجزة بالحفاظ على تسجيلات عن أسباب و دواعي القرارات المتخذة [56] .

و تهتم هذه الطريقة في مرحلة أولى بجمع عناصر المعارف و الخبرات في أي شكل كانت (صور، رسوم، بيانات، فيديو ...)، و يتم وصفها نصّيا في بطاقة تقنية خاصة معدّة لهذا الغرض و تسمح بهيكلة المعارف، عقب ذلك تأتي مرحلة توصيف المجال و جرد العناصر المجموعة في نموذج علاقاتي Schéma relationnel.

و تنجز عملية جمع الخبرات بواسطة الوثائق و استجوابات المختصين و الخبراء، ثم تحويل المادة المتجمّعة إلى النظام الرقمي Numérisation، تخزينها، و وضعها في متناول أعضاء المنظمة، و يسمح هذا النظام بعد إنجازه بإضافة معارف جديدة بفضل المراجعة الدورية.

3- أنظمة التسيير المعلوماتية Systèmes de gestion informatisés

قبل التعرض إلى أنظمة التسيير المعلوماتية يحسن بنا ابتداء تحديد المفاهيم الأساسية المتمثلة في النظام عموما و نظام التسيير بالإضافة إلى نظام المعلومات، بغية توضيح الصورة بخصوص الطرق و المناهج المتعلقة بتسيير و تنمية الإستذكار التنظيمي و إدماج الخبرات و الكفاءات في ذاكرة المنظمة.

---

[56] Barthelme-Trapp & Vincent , op. cit.

يقصد بالنظام عموما مجموع العناصر المادية أو غير المادية (أفراد، آلات، مناهج، قواعد... إلخ) المتفاعلة فيما بينها بغرض تحويل بعض العناصر (المدخلات) إلى عناصر أخرى (المخرجات)[57].

و يضم كل نظام: نظاما تشغيليا و آخر قياديا، نظام التشغيل أو النظام المادي Système opérant ou physique يحوّل التدفقات المادية المدخلة (مواد أولية، تدفقات مالية ...) إلى تدفقات مادية مخرجة (منتوجات تامة ...)، أما النظام القيادي أو التسييري Système de pilotage ou de gestion فيتولى قيادة نظام التشغيل من خلال التحكم في سلوك هذا الأخير على ضوء الأهداف المحدّدة[58].

و يعرّف P. Tabatoni & P. Jarniou نظام التسيير بقولهما هو "نظام من مسارات اتخاذ القرارات التي تحدد الأهداف، و تنظم و تنشط الأعمال الجماعية للأفراد أو لمجموعات الأفراد المهتمين بإنجاز نشاطات موكلة إليهم داخل المنظمة "[59].

و يتركب نظام المعلومات من عناصر مختلفة (مستخدمين، حواسب، قواعد و مناهج ...إلخ) مكلفة بتخزين و معالجة المعلومات المتعلقة بأنظمة التشغيل و وضعها في متناول النظام القيادي.

---

[57] Matheron J.P. , "***Comprendre Merise***", éd. Eyrolles , 1994. p. 1.

[58] Op. Cit. P. 2.

[59] Tabatoni P. & Jarniou P., "***Les systèmes de gestion. Politiques et structures***", PUF, 1975 .

3-1- التسيير الإلكتروني للمعلومات و الوثائق الموجودة

La gestion électronique de l'information et des documents existants (GEIDE)

تضم القاعدة الوثائقية للمنظمة La base documentaire مجموعة كبيرة و متنوعة من الوثائق التي تشكل المنتوج الأساسي لتقاسم المعارف المتنقلة عبر نظام المعلومات.

هذه الوثائق المتنقلة تأخذ أشكالا متعددة من الدعائم الورقية (مذكرات مصلحة، دراسات، تقارير...) و الوثائق الإلكترونية (قاعدة بيانات، صور، فيديو، أقراص مضغوطة، نماذج، عينات...).

و أمام تعدد دعائم و وسائل التخزين و تشعب مضامين الوثائق، لا تكمن المشكلة في نقص المعلومات و إنما في إمكانيات استغلالها، ترشيدها، و تنظيمها عبر نظام المعلومات بالخصوص.

و يشهد هذا المجال حاليا إنتقالا متسارعا و متزايدا من استعمال الأدوات اليدوية و الدعائم الورقية إلى الأدوات الإلكترونية و الدعائم المعلوماتية: البريد الإلكتروني، الشبكة الداخلية (الأنترانت)، شبكة الأنترنت، تبادل البيانات المعلوماتية EDI ...

إن التسيير الإلكتروني للمعلومات و الوثائق الموجودة GEIDE هو أحد الوسائل التي تسمح ليس فقط بتنظيم النظام المعلوماتي للنشر و الإرسال و إنما تسهل أيضا التسيير و التخزين اليدوي للمعلومة ... لقد أصبحت الوثيقة الإلكترونية أهم مصدر للرسملة في الوقت الراهن، و تبرز أهميتها أكثر من حيث الفعالية و التكاليف و المرونة و الإرتدادية، إضافة إلى كونها تسمح بالعمل عن بعد [60].

---

[60] Bruck J.Y. , " ***Le management des connaissances. Mettre en œuvre un projet de knowledge management***".

3-2- أنظمة تسيير قواعد البيانات

Les systèmes de gestion des bases de données (SGBD)

تستعمل هذه الأنظمة لأغراض مختلفة (قاعدة بيانات الزبائن، المنتجات ...) و هي مصمّمة لتسيير و استغلال كميات هامة من المعلومات.

و يمكّن نظام تسيير قواعد البيانات من استغلال و دمج عدة قواعد مع بعضها البعض، و كذلك بالتعامل معها عن بعد.

و تتوفّر هذه الأنظمة الآن في شكل برمجيات جاهزة، أهمها و أكثرها استعمالا: Access, Sybase, Oracle. و هي تسمح لمستعملها بالتوصيف، التصرف و معالجة بيانات القاعدة، دون تحمّل أعباء البرمجة، كما تسمح هذه الأنظمة بالتواصل بين البرامج التطبيقية و قواعد البيانات بواسطة تعليمات و أوامر خاصة.

المبحث الثالث

أدوات إعداد الخرائط المعرفية

Outils de cartographie des connaissances

يقصد بالخرائط المعرفية التمثيل البياني و الوصفي للمعارف بما يسمح بتحديد مواقعها في المنظمة، و تركّز مناهج الخرائط عمليا على تسيير مخزونات المعارف، دون محاولة توضيح أو تفصيل محتواها.

و نستعرض فيما يلي نموذجين لمناهج إعداد الخرائط المعرفية: خرائط المعلومات Umap (1) و أشجار الكفاءات Gingo (2) .

1- خرائط المعلومات Cartographie de l'information – Umap

أمام صعوبة البحث و الوصول إلى المعلومات الفعّالة، التي تشكل مصدرا للمعرفة و المهارة، بسبب سعة قواعد البيانات و حجم المعلومات المتوفّرة و الغير مهيكلة في أغلب الأحيان، تسعى المنظمات إلى إيجاد وسائل و أدوات تمكنها من التحكم في الكميات الكبيرة من المعلومات و تسهيل الوصول إلى المعلومات اللازمة بسرعة و بأقل كلفة، و تمنح الشبكات الداخلية للمؤسسات و الويب مصادر ثمينة للمعلومات تغذي باستمرار المعرفة الجماعية.

لهذا الغرض ابتكرت شركة Trivium برنامج Umap الذي يسمح بالبحث و الإستغلال الفردي لكتل المعلومات في أشكالها الأصلية، و يتضمن هذا البرنامج صيغتين:

- الأولى Umap Universal: تسمح بالبحث على الشبكات الداخلية و الأنترنت.
- الثانية Umap – Web: تعالج فقط المعلومات المجموعة على صفحات ويب.

الأبحاث المنجزة بواسطة هذه الأداة تتم عبر مرحلتين: المرحلة الأولى للإستكشاف السريع للمعلومات حسب صيغة الطلب، و المرحلة الثانية تتعلق بالتحكّم و الإستغلال الفعّال للمعلومة المرتبطة بمعايير الإختيار المحدّدة من طرف المستعمل.

و أهم المزايا التي تحققها أداة Umap هي:

- إنجاز نشاطات اليقظة و المراقبة بشكل فعال، بحيث تلغي العوائق و المعلومات غير الناجعة التي تمثل حوالي 90 % من الصفحات المعالجة.
- إنجاز نشاطات التوثيق بالربط بين المعلومات الداخلية و الخارجية و تلخيصها.
- إنجاز نشاطات التكوين و نقل المعارف بما يسمح بتحيين المعلومات و تنفيذ عمليات تكوين جديدة.

- إنجاز نشاطات البحث التي تستغل مصادر معلومات كثيفة، مع تقليص الوقت اللازم لذلك و جودة المعالجة المحصل عليها.

2- أشجار الكفاءات Les arbres de compétences – Gingo

شجرة الكفاءات هي خريطة تحصي كل المعارف و المهارات المتوفّرة في المنظمة، و تشكّل أداة مكملة لنظام المعلومات لكونها تربط بين عروض و طلبات الكفاءة و التكوين.

اقتُرحت هذه المنهجية سنة 1992 من طرف Pierre Lévy & Michel Authier لتحديد مواقع المعارف و الكفاءات، و ضمّناها كتابهما Les arbres de connaissances، و اهتم Authier عقب ذلك بتحويل هذه المنهجية إلى أداة معلوماتية بواسطة برنامج Gingo.

يتولى هذا البرنامج إحصاء و جمع كل المعارف و الكفاءات المتوفّرة لدى كل فرد في المنظمة، ثم يقوم بتركيبها و هيكلتها بشكل يسمح باستعمالها على ثلاثة مستويات:

1. مستوى الفرد (الفاعل)
   - أ. إستكشاف تنوّع الكفاءات الموجودة
   - ب. إظهار كفاءاته الخاصة و التعريف بها
   - ج. تحديد موقعها بالنسبة لمجموع كفاءات المؤسسة
   - د. تحضير إكتساب معارف و كفاءات جديدة
   - هـ. الإستعلام حول مصادر الإحتراف
   - و. التواصل و تبادل الخبرات
2. مستوى المؤسسة
   - أ. إستكشاف عروض الكفاءات في الوقت الفعلي لمراجعة احتياجات خصوصية
   - ب. جلب المستخدمين الأقرب من المواصفات المطلوبة

ج. تحديد التوجهات الإستراتيجية في مجال تطوير الكفاءات و توقّع الإحتياجات

د. تقدير الفوارق بين الكفاءات الحالية و المستقبلية

3 . مستوى المكوّن و مصلحة التكوين

أ. إظهار الكفاءات المرغوب فيها كثيرا

ب. تحديد طلبات التكوين

ج. تقييم موارد التكوين

د. إستكشاف الكفاءات الموجودة لتلبية الطلبات .

* * *

و بالإضافة إلى ما ذكرنا من أدوات في نطاق هذا الفصل توجد أدوات و مناهج أخرى كثيرة لم نتطرق لها نذكر منها على سبيل المثال: Common KADS [61]، Business Activity Map (BAM) [62], Information Mapping [63], Merex [64], Conception à l'écoute du marché [65], Groupware , Workflow ...

---

[61] سمّيت في البداية Knowledge Acquisition and Documentation Structuring ثم تحوّلت إلى Knowledge Analysis and Design System / Support، و هي منهجية لتحليل و نمذجة المعارف الموزعة، حيث تأخذ دورة حياة المعرفة و تفاعل النظام – المستعملين مكانة مركزية.

[62] تسمح بجرد الوثائق عبر متابعة خريطة المسار الحرج للمؤسسة، حيث يوصف . لكل مهمة تندرج في المسار . المرسل، المرسل إليه أو إليهم، التطبيق، التردد و الوثيقة موضوع الإرسال.

[63] هي طريقة لتحليل، تنظيم، عرض و تحرير المعلومة المهنية، صمّمت في البداية لتحرير الوثائق الورقية غير أنها تصلح أيضا لإنجاز صفحات الشاشات، ابتكرها Robert Horn نفساني متخصص في الإستذكار و التعلم .

[64] Merex (Mise en regle de l'expérience) هي طريقة لرسملة الخبرة، وضعها Jean-Claude Corbel سنة 1995.

[65] إبتكرها الأستاذ Shiba و هي أحد أدوات إدارة الجودة الشاملة و تسمح بإنجاز أبحاث لدى المستعملين للمنتوج أو الخدمة .

و قد أحصى الأستاذ Jean-Yves PRAX في كتابه Le Manuel du Knowledge Management [66] معظم مناهج و أدوات إدارة المعارف في الفصلين التاسع و العاشر (ص. 213 إلى 352) حيث عرضها بشكل مفصّل و بطريقة جدّ ممتازة.

[66] Ed. DUNOD , PARIS , 2003 , 477 P.

القسم الثاني

منهجية تطوير الكفاءات
على المستوى الفردي

مقدمة القسم الثاني

المشكلة التي تواجهها كل المنظمات هي حيازة العدد الكافي من الأفراد في الوقت الملائم و بالنوعية و الدافعية اللازمين، و تمثل هذه المشكلة القضية الجوهرية في إدارة الموارد البشرية، حيث يترتّب على الحل المقترح لها مجموعة من الإنعكاسات تمسّ كل المجالات الوظيفية في المنظمة على اعتبار أن الإنسان هو الدعامة الأساسية لنشاطاتها و العامل الحاسم في نجاح أو فشل مشاريعها.

و مما يزيد في تفاقم هذه المشكلة ما يشهده عالم الأعمال اليوم من تحوّلات عميقة و متعددة الأبعاد أصبحت معها المؤهلات سريعة العفاء، و هو ما يقتضي الإهتمام بالتجديد المستمر للمعارف و الكفاءات المهنية.

و قد عرف الفكر الإداري تطوّرا كبيرا خلال العقود الأخيرة في نظرته إلى ترقية الأفراد و تنمية قدراتهم المهنية و مؤهلاتهم المعرفية، مما جعل الإنفاق في هذا المجال من قبيل الإستثمار، كما أن أساليب و طرق تنمية الموارد البشرية و تطوير الكفاءات المهنية عرفت تنوّعا غير مسبوق و ذلك باعتماد المنظمات لمناهج تعلم حديثة و أساليب تقييم مبتكرة.

و عليه نقترح تخصيص هذا القسم لتناول التكوين في الوسط المهني (الفصل الأول)، منهجية التكوين الفعال (الفصل الثاني) و أخيرا تثمين مكتسبات الخبرة المهنية (الفصل الثالث).

الفصل الأول

التكوين في الوسط المهني
La formation en milieu professionnel

يحظى تكوين الموارد البشرية خلال الحياة المهنية (التكوين في الوسط المهني أو التكوين المتواصل) باهتمام كبير، عبّر عنه Pierre Caspar بقوله : "*لم يكن التكوين في يوم من الأيام بمثل هذه الأهمية، نحن نعيش فعلا فترة من تاريخنا بلغت فيها مراجعة التكنولوجيات، المعارف و حتى القيم، وتيرة لم تعرفها من قبل*" (67).

أدى هذا الإهتمام المتزايد إلى تنوّع أساليب التكوين و تعدّد مناهجه و مستلزماته، مما استدعى لجوء بعض المنظمات إلى إنشاء مؤسساتها التكوينية الخاصة و توظيف مكوّنين إختصاصيين، بينما لجأت أخرى إلى حلول مبتكرة و أقل استلزاما للإمكانيات و الوسائل.

نستعرض فيما يلي التكوين المتواصل (المبحث الأول)، أنماط التعليم بالمرافقة Les modes d'apprentissage par accompagnement (المطلب الثاني) ثم تحديد مناهج و أساليب التكوين (المبحث الثالث).

---

[67] Caspar P., ***Un renouveau de la fonction formation*** ; in D. Weiss " La fonction ressources humaines" 1992, p.473.

المبحث الأول

التكوين المتواصل

La formation continue

يعتبر التكوين المتواصل حاليا أحد الأدوات الأساسية لتسيير الموارد البشرية باعتباره العملية الإدارية التي تسمح للأفراد بمطابقة مؤهلاتهم لتطوّرات المهام و المهن و مسايرة التحوّلات التكنولوجية و المعرفية، بالإضافة إلى أن التكوين يساهم في اكتساب الكفاءات الجديدة و تطوير الخبرات و السلوكيات (أنماط الإدارة، التأطير، العلاقات الإنسانية ...).

و قبل التعرض إلى التطوّرات التي شهدها التكوين المتواصل في الآونة الأخيرة، يجدر بنا إستعراض أهم التعاريف التي وردت بشأنه و بيان أنواعه المختلفة (1)، الإطار التشريعي و التنظيمي للتكوين المتواصل في المنظومة القانونية الجزائرية (2) و أخيرا تطوّر مفهوم التكوين و تصوراته (3) .

1- تعريف التكوين المتواصل و بيان أنواعه

Définition et typologie de la formation continue

1-1- تعريف التكوين

أورد الباحثون و المختصون في قضايا التكوين تعاريف كثيرة تختلف من حيث الصياغة و تتّحد في معظمها من حيث التصور و المضمون، حيث ركّزت كلها تقريبا على الغاية أو الأهداف المرجوّة من عمليات التكوين.

نستعرض فيما يلي أهم هذه التعاريف لنخلص على ضوئها إلى تعريف أكثر إلماما بماهية التكوين المتواصل:

- تعريف الدكتور أحمد صقر عاشور: "يهدف نشاط التدريب [68] إلى توفير فرص إكتساب الفرد لخبرات تزيد من قدرته على أداء عمله، و نشاط التدريب بهذا المعنى ينبع من الحاجة إلى رفع مستوى الأداء من خلال تنمية قدرات الفرد، و ذلك بتوفير فرص تعلم الفرد لمهارات أو معلومات يتطلبها الأداء الفعال للعمل" [69].
- تعريف Bernard & Liétard : التكوين هو الأداة "التي تسمح بالإنتقال من مستوى "أ" إلى مستوى "ب" (في مجال معيّن) بواسطة التعلم" [70].
- تعريف Johnstone & Rivéra : "كل النشاطات المنظمة بوعي و منهجية بهدف اكتساب معلومة، معرفة أو قدرة جديدة" [71].
- تعريف Thomas Suavet: "هو مجموع النشاطات المنجزة داخل المصنع بغرض جعل الأفراد و المجموعات قادرين على أداء وظائفهم أو الوظائف التي ستوكل إليهم بكفاءة" [72].
- تعريف Pierre Casse : "التكوين هو العملية التي تهدف إلى تنمية قدرات و مهارات الأفراد المهنية، التقنية و السلوكية، من أجل زيادة كفاءتهم و فعّاليتهم، في إطار تنفيذ المهام و الأدوار المتصلة بوظائفهم الحالية و المستقبلية " [73].

بعد استعراض هذه المجموعة من التعاريف نخلص إلى القول أن التكوين المتواصل يمثل مجموع النشاطات التربوية التي تمكن الفرد من تحسين مستواه مع استمراره في شغل منصب عمله.

---

[68] يستعمل المؤلفون في المشرق العربي مصطلح "التدريب" بدل "التكوين" خلافا للمغاربة.

[69] ***إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية و أدوات البحث التطبيقي*** , ص 488 .

[70] Cité par Boubekeur A. , " ***La formation*** " , polycopié non publié , ENA – Alger.

[71] Op. Cit .

[72] ***Dictionnaire économique et social*** , p. 190 .

[73] ***La formation performante*** , OPU Alger, 1990 P. 5.

1-2- أهداف التكوين [74]

الأهداف المنوطة بالعملية التكوينية كثيرة و تختلف باختلاف المؤسسة و الظروف أو الدوافع الكامنة وراء إعتماد برنامج أو برامج تكوينية، و يمكننا ذكر عدد من هذه الأهداف على سبيل المثال لا الحصر :

- ضمان التطابق بين قدرات و معارف المستخدمين و الإحتياجات الوظيفية؛
- تكييف المستخدمين مع مهام محددة و مع تغيّر المناصب؛
- الحفاظ على مستوى من الكفاءات الضرورية لنمو المنظمة؛
- تحسين مكانة المستخدمين بواسطة الترقية داخل المنظمة؛
- تشجيع فعالية الموظفين الجدد بتمكينهم من حسن إستعمال العتاد و التجهيزات و تقليص الحوادث و التسربات؛
- المساهمة في برنامج التوسّع و سياسة إستقطاب الموارد البشرية؛
- خلق سلوكات حسنة في العمل و تشجيع المواقف الإيجابية و تخفيض التكاليف و خسائر الإنتاج، بالإضافة إلى تحسين جودة و كمية المنتجات؛
- تنمية التحكم في الذات لدى كل عامل؛
- المساهمة في تطوير الوقاية و المحافظة على المستخدمين في الحالات الخصوصية؛
- تحسين التعبير الشفهي لدى المستخدمين و تمكينهم من التغلب على القلق أثناء العروض المهنية؛
- تشجيع العلاقات ما بين المستخدمين و تحليل الوضعيات التنظيمية؛
- التكيّف مع متطلبات المحيط الدائم التغيير؛
- المساهمة في إدماج الشخص المناسب في المكان المناسب في الوقت المناسب؛

---

[74] ADE / Service Formation : ***Canevas portant sur la formation*** , 2004 .

- منح الفرصة للمستخدمين باكتساب ثقافة عامة أو الحفاظ عليها أو تحسينها؛
- مساعدة الإطارات في ضمان توازن الموارد البشرية بغية الإستجابة للأهداف الفورية لكل مصالح المنظمة؛
- السماح للمستخدمين من التحوّل إلى مناصب أخرى تتطلب كفاءات مختلفة؛
- السماح للمديرية باكتشاف المستخدمين الأكثر تأهيلا بغرض ترقيتهم.

1-3- أنواع التكوين المختلفة

يحدّد J.L. Déligny في كتابه Le fonctionnaire du futur [75] ثلاثة أنواع من التكوين المتواصل :

- التكوين في منصب العمل
- التكوين لأهداف المصلحة
- التكوين – الترقية.

1 . التكوين في منصب العمل: يركّز هذا النوع على إكساب الفرد خبرات و معارف عملية Savoir-faire مرتبطة بتخصصه و منصب عمله، مثل: التحكم في تقنيات جديدة، التحكم في إنجاز عمل خصوصي(حسابات، رسوم، صيانة ...).

2 . التكوين لأهداف المصلحة: يهدف إلى إكساب الفرد قدرا من الإحترافية المرتبطة عموما بالسلوكات، العلاقات الإنسانية، و القدرة على التكيّف لبلوغ الأهداف المحددة، و عليه يمكن القول أن هدف هذا التكوين هو تنمية المعرفة السلوكية Savoir – être التي تتجاوز حدود المهنة التي يمارسها الفرد لتتطلع إلى أهداف مستقبلية.

75 éd. Eyrolles , 1991.

3 . التكوين بغرض الترقية : يركّز هذا النوع من التكوين على المعارف و المعلومات التي تمكّن الفرد من إجتياز الإمتحانات و المسابقات المهنية بنجاح، و ينظم هذا التكوين بالشكل التقليدي بحيث يتلقى العمال دروسا منتظمة في مجالات محددة (مقاييس أو مواد علمية) في مؤسسات متخصصة.

2- تطوّر موقف المؤسسات من التكوين

Evolution de l'attitude des entreprises à l'égard de la formation

ظلّ التكوين لوقت طويل حبيس التصوّر التايلوري المتمثّل في تكييف العامل مع منصب عمله، و احتلّ نتيجة لذلك أدنى مستوى في سلم إهتمامات المؤسسة.

و رغم التزام المؤسسات المبكّر بالتكوين بالمفهوم الذي أسلفنا، إلا أنه لم يأخذ الصبغة النظامية و الإنتشار الواسع إلا مع صدور التشريعات المتعلقة بالتكوين التي جعلت منه واجبا قانونيا و فرضت على المؤسسات تخصيص جزء من مواردها المالية للنشاط التكويني.

و لم يلبث التكوين بعدها أن تخلص من دوره السلبي نسبيا كمسار تكييفي، و ذلك بفعل التحوّلات العميقة التي عرفها عالم الأعمال، و التي أعطته زخما و أهمية لم يعرفها من قبل، و تحوّل التكوين بذلك إلى "أداة إرادية لتحضير و تسيير التغيير على المديين الطويل و المتوسط" [76].

و تجلى هذا الإهتمام المتزايد في نسب المساهمات المالية المخصصة لعمليات التكوين، ففي حين نصّت التشريعات (في فرنسا مثلا) على وجوب تخصيص 1,5 % من الكتلة الأجرية على الأقل لتمويل التكوين بالنسبة للمؤسسات التي تشغّل 10 أجراء أو أكثر، يلاحظ أن نسبة المجهود الفعلي المبذول من طرف المؤسسات يتجاوز إلى حد كبير هذا المستوى القانوني ليصل إلى حدود 3,3 % إبتداء من 1993 و يبلغ في بعض المؤسسات 10 %.

[76] Cohen E., ***Dictionnaire de gestion***, p. 157.

و يكشف C.L. Tooler، المدير العام لشركة Motorola، في تصريح له عن حقيقة باتت تستدعي إهتمام معظم المسيرين: " *إذا كانت المعارف سريعة العفاء فليس أمامنا من خيار سوى الإستثمار في التكوين، أليس ذلك سلاحا تنافسيا فعّالا ؟* " [77].

و بذلك اكتسب التكوين بعدا إستراتيجيا، لا سيما و أنه يساهم في تطوير محتوى و هياكل الكفاءات المتجمّعة داخل المؤسسة، و يسمح بالتالي بتحضير الشروط اللازمة لتنفيذ المشاريع الإستراتيجية أو التوجّهات المتوسّطة و الطويلة المدى للمؤسسة [78].

3- الإطار التشريعي و التنظيمي للتكوين في الجزائر

Le cadre législatif et réglementaire de la formation en Algérie

يشتمل الإطار القانوني على مرحلتين كبيرتين:

* **المرحلة الأولى** تتميّز بصدور القانون رقم 78 – 12 المتضمّن القانون الأساسي العام للعامل SGT سنة 1978، و قد خصّص الباب الخامس منه للتكوين حيث ينصّ على مبدأ تنظيم نشاطات التمهين و التكوين المستمر، و تطبيقا لهذا القانون صدر نصّان آخران: الأول في 1981 و يتعلق بالتمهين [79]، و الثاني في 1982 و ينظّم التكوين في المؤسسة [80].

عرّف القانون 78 – 12 التكوين بأنه : "عامل الترقية الإجتماعية و المهنية للعمال و ضامن النمو الإقتصادي للبلاد " (المادة 171)، و اعتبر الترقية و التكوين المستمرين للعمال في كل المجالات واجبا تفرضه المصلحة الوطنية على العمال و الهيئات المشغّلة و الدولة.

---

[77] Brilman J., ***L'entreprise réinventée*** , p. 196.

[78] Cohen E. , op. cit. , p. 157.

[79] القانون رقم 81 – 87 المؤرخ في 27 جوان 1981 المتعلق بالتمهين .

[80] المرسوم رقم 82 – 298 المؤرخ في 4 سبتمبر 1982 المتعلق بتنظيم و تمويل التكوين المهني في المؤسسة .

و من جهته عرّف القانون 81 – 07 التمهين بأنه أحد أنماط التكوين المهني، الهدف منه هو اكتساب تأهيل مهني أساسي معترف به بالموازاة مع أداء العمل، تأهيل يمكن من ممارسة مهنة في أحد قطاعات النشاط الإقتصادي المرتبط بإنتاج السلع و الخدمات، اكتساب هذا التأهيل يتم بواسطة التنفيذ العملي، المتكرر و التدرجي لمختلف العمليات المرتبطة بممارسة المهنة المعنية، و بالتكوين النظري و التكنولوجي الإضافي ... (المادة 2).

و يعتبر المرسوم رقم 82 – 298 أول نص تنظيمي يتكفّل بموضوع التكوين في الوسط المهني من حيث تنظيمه و أساليب تمويله، فقد نصّت المادة الرابعة منه على أن التكوين المهني داخل المؤسسة يهدف إلى:

- التلبية الكلية أو الجزئية لاحتياجات المؤسسة من اليد العاملة المؤهلة،
- المساهمة في تلبية الإحتياجات القطاعية أو الوطنية من اليد العاملة المؤهلة،
- التكييف المستمر للعمال مع مناصب عملهم، نظرا ـ بالخصوص ـ لتغيّر التقنيات و ظروف العمل، بغرض الترقية الإجتماعية و المهنية للعمال و تنمية المؤسسة.

و تحدّد نفس المادة انواع التكوينات التي تتولى المؤسسة برمجتها:

- التكوين المهني المتخصص
- تحسين المستوى المهني
- الرسكلة أو التدريب الإضافي
- محو الأمية الوظيفية.

* **المرحلة الثانية** تتميّز بسياق اقتصادي و اجتماعي مختلف حيث شهدت الجزائر بداية تحوّل نحو اقتصاد السوق، و قد انطلق هذا التحوّل بصدور مجموعة من النصوص التشريعية سنة 1990 تضع الأسس القانونية للإصلاحات الإقتصادية.

من بين هذه النصوص نذكر القانون رقم 90 – 11 المتعلق بالعلاقات الفردية للعمل و الذي صنّف التكوين كحق أساسي للعامل و إلتزام لصاحب العمل (المادة 6)، كما يلزم العمال بالمشاركة في عمليات التكوين، تحسين المستوى و الرسكلة التي يبادر بها المستخدم في إطار تحسين التسيير أو فعالية الهيئة المستخدمة أو بغرض تحسين حفظ الصحة و الأمن (المادة 7).

و استتبع هذا القانون صدور مجموعة من المراسيم نذكر من بينها:

- المرسوم التنفيذي رقم 91 – 141 المؤرخ في 11 ماي 1991 الذي يحدد شروط إنشاء و مراقبة المؤسسات المعتمدة للتكوين المهني، و قد فتح هذا المرسوم المجال أمام المبادرة الخاصة لإنشاء مؤسسات من هذا القبيل.

- المرسوم التنفيذي رقم 97 – 197 المؤرخ في 18 ماي 1997 المعدل للمرسوم 78 – 135 المؤرخ في 3 جوان 1978، و المتضمن إنشاء مجلس وطني إستشاري للتكوين المهني مكلف بالمساهمة بواسطة آراء إستشارية و توصيات في إعداد و تحديد السياسة الوطنية للتكوين المهني.

- المرسوم التنفيذي رقم 98 – 355 المؤرخ في 10 نوفمبر 1998 المتضمن إنشاء، تنظيم و تسيير الصندوق الوطني لتطوير التمهين و التكوين المتواصل FNAC، للتكفّل بدراسة مشاريع برامج التكوين المتواصل و تمويلها و السهر على ترقية التمهين و التكوين المتواصل و تطويرهما.

و في هذا السياق يلاحظ السعيد طيب (الأستاذ بالمدرسة الوطنية للإدارة – الجزائر) أن التكوين المتواصل، و برغم أهميته التي لا يمكن لأحد جحدها، ظل إلى وقت قريب مهملا من قبل المشرّع و السلطات العمومية في الجزائر، لا سيما في قطاع الإدارة العمومية (الإدارات المركزية و الجماعات المحلية) التي توجّب عليها انتظار 11 سنة بعد صدور المرسوم رقم 85 – 59 المتضمن القانون الأساسي النموذجي لعمال الإدارات و المؤسسات العمومية، لتشهد ميلاد النص الوحيد

الذي سدّ ثغرة التكوين في هذا القطاع، و يتعلق الأمر بالمرسوم التنفيذي رقم 96 – 92 المؤرخ في 3 مارس 1996 المتعلق بتكوين، تحسين المستوى و رسكلة الموظفين [81] .

المبحث الثاني

أنماط التعلم بالمرافقة

Les modes d'apprentissage par accompagnement

يميّز Argyris & schon بين مدلولين مختلفين للتعلم و ذلك في قولهما: "يعبّر التعلم تارة عن منتوج (شئ تمّ تعلمه) و تارة أخرى عن مسار يسمح بالحصول على هذا المنتوج . بالمعنى الأول نتكلم عن " ماذا تعلمنا ؟ " إشارة إلى تراكم المعلومات في شكل معارف و كفاءات؛ و بالمعنى الثاني يتعلق الأمر بكيف نتعلم ؟ "الذي يشير إلى عملية التعلم نفسها و التي قد تؤدى بطريقة جيّدة أو بطريقة سيّئة" [82] .

و يلاحظ في هذا السياق أن الكتابات المتخصصة تركّز اهتماما أكبر على ميكانيزمات التعلم بدل مخزون الكفاءات المتراكمة، و تحدد هذه الأدبيات عدة أشكال للتعلم نقتبس بعضها من مداخلة Thomas Durand [83]:

---

[81] Essaid Taib , ***La formation du personnel communal en Algérie*** , in CMERA " L'administration territoriale au Maghreb " , Rabat , éd. Guessous 1989, p.97 – 117 .

[82] Argyris & Schon , " ***Apprentissage organisationnel*** " , p. 24.

[83] ***Savoir , Savoir - faire et Savoir – être : Repenser les compétences de l'entreprise***. Communication présentée lors de la conférence annuelle de l' AIMS .

- التعلم بالعمل L'apprentissage par le faire: أكّد Arrow , Stiglitz & Atkinson على أهمية هذا النوع من التعلم لكون العمل و التطبيق يسمحان بالبناء التجريبي (الأمبريقي) للخبرات و ـ في بعض الأحيان ـ للمعارف.
- التعلم بالإستعمال L'apprentissage par l'usage: يصف Rosenberg تحت هذه التسمية عدة ميكانيزمات تستخدم عند استعمال الزبون لمنتوج أو خدمة جديدين، و تخلق بالتالي معرفة و خبرة حول استعمال المنتوج أو الخدمة.
- التعلم بالتفاعل L'apprentissage par l'interaction: التفاعل بين المستعمل و المصمّم يسمح حسب كل من Von Hippel & Lundvall ببناء قاعدة معرفية من شأنها أن تساعد في جلب تحسينات للمنتوج و لطرق استعماله .
- التعلم بالحفظ L'apprentissage par l'apprendre: من خلال حفظ المعارف و المهارات يكتسب الشخص القدرة على المزيد من التعلم، و ذلك بفضل قاعدة المعارف التي يتم تشكيلها تدريجيا.
- التعلم بنسيان ما تمّ حفظه L'apprentissage par le désapprendre: تعرّض غير واحد من المختصين لهذا النوع من التعلم: Hedberg , Rumelt , Montgomery , Prahalad , Bettis ... إلخ، و تكمن أهمية هذا التعلم في كون الأفراد كما المنظمات يندبقون s'engluent في الروتينات، التقاليد و التصورات التي تعيق و تشل كل محاولة للتغيير، بحيث يصعب النسيان أو التخلي عن المعارف و الممارسات المعفاة Obsolètes، و تتأكد هذه الحقيقة أكثر عندما يتعلق الأمر بالأبعاد الثقافية و السلوكية.

و قد عرف مجال التعلم إعادة بعث بعض الأنماط العتيقة في أثواب جديدة، نظرا لما تكتسيه من أهمية من حيث الفعالية و انخفاض التكلفة:

1- التدريب Le coaching

ظهر هذا المصطلح في الوسط الرياضي و منه انتقل إلى مجال الإدارة في الخمسينات على أيدي Mace & Malher (84) ثم Fournier الذي أصدر في 1978 كتابه " Coaching for improved work performance " .

1-1- تعريف التدريب *Définition du coaching*

تعاظَم الإهتمام في الآونة الأخيرة . لا سيما لدى المؤلفين الأنجلوسكسونيين . بموضوع التدريب، و نتج عن ذلك تعدّد التعاريف المتعلقة به، و التي نقتطف بعضها فيما يلي:

- تعريف Woodlands Group

"يرتكز التدريب على علاقة ثرية ما بين المستخدمين يقوم خلالها المسيّر بمساعدة معاونه على تلبية احتياجات خصوصية للتطوّر الذي يتم بالموازاة مع الممارسة العادية للعمل أي أنه ينجز في وضعية العمل الفعلية" (85) .

- تعريف Belanger :

"يتمثل التدريب في المساعدة التي يقدمها المسؤول التدرجي لمعاونيه المباشرين لفهم و معالجة المشاكل التي تعترضهم في إنجاز مهامهم" (86) .

---

[84] Mace M.L. & Malher W.R. , ***On the job coaching*** , in H.F. Merril & E. Mailings (Eds) , Developing executive skills, USA , AMA , 1958.

[85] Woodlands group : Atkinson C., Albets R. , Belcher F. , Bellman G. , Grote R. ,Hayes J.R. , Laird D. , Mahoney F. , Margolis F. & Mirabel T.E. , ***Management development roles : Coach , Sponsor and Mentor*** , Personal Journal, 1980 , Vol. 63 N° 2 PP. 50 – 56.

[86] Larouche V. , ***Formation et perfectionnement en milieu organisationnel*** , éd. JCL, 1987 .

- تعريف Probst & al. :

"التدريب هو سيرورة متواصلة يشرف من خلالها المسؤول التدرجي المباشر عن قرب على أحد معاونيه أثناء مسار عملي يهدف إلى تحسين المستوى" [87] .

- تعريف Lenhardt :

"التدريب هو وسيلة تكوين فردي تسمح للمسيّر بتحسين مستواه باستمرار و بتركيب مرافقة عملية في الوقت الفعلي مع مسار تطويري ملائم تماما للإحتياجات" [88] .

و يمكن القول ـ على ضوء ما سبق ـ أن التدريب هو مسار متواصل للنصح، المشورة و المساعدة الموجهة لشخص ما بغية تحضيره للقيام بنشاط معيّن، و يهدف هذا المسار إلى تحسين النجاعات و تحقيق أهداف كبرى بفضل عملية الدعم الشخصي و المساعدة على حل المشاكل.

إن التدريب ـ بهذه المواصفات ـ هو مسار تعلم و تحسين للمستوى المهني الفردي، يركّز على الإحتياجات الخصوصية للفرد و يتم بالموازاة مع أداء العمل.

1-2- كيفيات ممارسة التدريب

Les modalités d'application du coaching

صدرت في الآونة الأخيرة منشورات كثيرة (مؤلفات، دراسات، مقالات ...) حول التدريب و كيفيات ممارسته في الأوساط المهنية، و نظرا لحداثة الموضوع من جهة و تباين وجهات نظر المهتمين به من جهة ثانية، اختلفت أساليب تناولهم لمسار التدريب و تحديد كيفيات ممارسته.

---

[87] Probst G. , Mercier J.Y. , Bruggeman O. & Rakotobarison A., " ***Organisation et management*** " , Tome 3 : Guider le développement de l'entreprise , éd. D'organisation , paris 1992 .

[88] Lenhardt V. , " ***L'accompagnement individuel des dirigeants : Le coaching*** " , Education permanente, 1993 , p. 91 – 104 .

و انطلاقا من التعريف الذي اقترحه Meulmans: "التدريب هو نشاط إستشاري يسمح بتحضير الفاعل للقيام بالعمل في سياقات تتميّز بالرهانات الهامة و حيث ينبغي على الفاعل أن يترك مسافة كافية تبعده عن مهامه المشكلة ليتسنى له النظر بدقة أكبر" (89) ... يقسّم هذا الباحث التدريب إلى مرحلتين:

- مرحلة التحضير: يقوم المدرّب Coach بمساعدة الفاعل (المتدرّب Coaché) على إعداد الإستراتيجية و الخطط العملية Tactiques التي تمكنه من الإنجاز الجيّد لمهامه، أي تحليل الوضعية، تحديد عناصر اللاتأكد التي تفرضها الوضعية على الفاعل، تحليل أسباب أو مصادر هذه الصعوبات، البحث عن تدابير وقائية تسمح بتجاوز الصعوبات.
- مرحلة التحليل و الدعم: يقوم الفاعل . بمساعدة المدرّب . بتحليل نوعية الأداء الذي قام بإنجازه فعليا، و في هذا الصدد يؤكد Meulmans على أهمية الإعتناء بالظروف الواقعية التي يعمل فيها الفاعل خلال هذه المرحلة، مما يتيح للمدرّب التدخّل على مستوى التفكير المنطقي (منهجية معالجة المشاكل) و على المستوى السيكولوجي (الإنصات للغير، دعم الثقة في النفس و التقدير الذاتي ...).

و يقترح B. Nelson & P. Economy طريقة عملية للتدريب تتركب من ثلاث مراحل:

- يقوم المدرّب بالعمل أمام معاونيه و يعلق على تصرفاته شارحا الإجراءات و الأهداف بعبارات بسيطة.

---

[89] Meulmans G. , ***La formation comportementale en entreprise : Un exemple concret*** , Gestion 2000 , Louvain - La Neuve , Mars – Avril 1995 , N° 2 PP. 173 – 188 .

- يقوم المعاونون (المتدربون) بالعمل بنفس الطريقة الموضحة من قبل المدرب، و يتولى هذا الأخير التعليق على الإجراءات و تصحيح الأخطاء.
- يتولى العمل و التعليق معا المتدربون أنفسهم أمام أعين المدرب لملاحظة مدى استيعابهم للعمل المنجز (90) .

و عليه تتحدّد مهام و أدوار المدرب كالتالي:

- تحديد الأهداف،
- الدعم و التشجيع،
- الإهتمام بنجاح المجموعة قبل نجاح الأفراد،
- التقييم السريع لعناصر القوة و الضعف لدى معاونيه،
- تحفيز أعضاء فريقه،
- خلق بيئة ملائمة لنجاح الأفراد،
- الإتصال مع أعضاء الفريق (91) .

1-3_ منافع التدريب *Les avantages du coaching*

تتمخّض عمليات التدريب عن منافع كثيرة تعود على شخص المتدرّب و على المنظمة التي ينتمي إليها، نختصر فيما يلي بعض هذه المنافع:

1 . بالنسبة للمتدرّب

- يسمح التدريب بتحقيق نتائج عالية النجاعة بسهولة و سرعة كبيرتين مما لو عمل الفاعل بدون مدرب؛
- الإحتكاك المستمر بين المتدرب و مدرّبه الذي هو في أغلب الحالات مسؤوله المباشر؛

---

[90] Nelson B. & Economy P. , ***Le management pour les nuls*** , p. 121 .
[91] op. cit. p. 119.

- التدريب يشجع التحفيز، الرضا عن العمل و المشاركة الفعلية للمتدرب؛
- ينمي التدريب لدى المتدرب إحساسا بالتحكم المهني؛
- التدريب يشجع التعلم و التطور المهني للمتدرب؛
- يشكل التدريب أداة حاسمة في تطور و نجاح المسار المهني للمتدرب.

2 . بالنسبة للمنظمة

- التدريب يسمح للمنظمة بتحسين نتائجها لكونه يرفع بسرعة من مردود العمال؛
- يخلق التدريب تغذية عكسية مباشرة Feed-back direct بين المدرب و المتدرب؛
- تكلفة التدريب أقل بكثير من باقي أنواع التكوين لكونه يجري أثناء العمل و بإمكانيات المنظمة؛
- يضمن التدريب إحلالا منتظما، و بذلك يعتبر بمثابة إحتياطي كفاءات قابل للإستعمال عند الحاجة.

2- الرعاية التعليمية (أو الكفالة) Le Mentoring

يضرب هذا المصطلح بجذوره في الأساطير اليونانية و بالضبط في ملحمة هوميروس حيث أوصى الملك Ulysse بابنه Télémaque إلى خادمه و صديقه الوفي Mentor الذي تولى رعاية و تربية Télémaque طيلة العشر سنوات التي استغرقتها رحلة Ulysse.

و عن الأساطير اليونانية اقتبست الأدبيات الأنجليزية و الأمريكية عبارة Mentoring لاستعمالها في عدة مواقع: الجامعات، المؤسسات الإقتصادية، الإدارات العمومية، الوسط الطبي ... إلخ .

و يمكن تعريف الرعاية التعليمية بأنها علاقة مهنية يقوم بموجبها شخص (الكافل Le mentor) ذو مستوى تدرجي عال و خبرة مهنية مؤكدة، بتطوير مؤهلات شخص آخر (المكفول Le protégé) يعمل في نفس الحقل المهني مع الأول.

و خلافا للتدريب تنبع علاقة الكفالة عن قرار شخصي من الكافل و المكفول، لأنها تتطلب إحساسا متبادلا بالثقة و الإحترام يدفع الكافل إلى تقاسم معارفه و خبراته مع المكفول، لذلك غالبا ما تتطوّر علاقة الكفالة بعيدا عن الإطار الكلاسيكي الذي يجمع الرئيس و المرؤوس، بل بالإمكان أن يكون الكافل من منظمة أخرى غير منظمة المكفول، و بالتالي فإن ما يهمه بالدرجة الأولى هو نجاح مكفوله.

كما أنه غالبا ما تشكل علاقة الكفالة مسارا غير رسمي، إلا أنه أمام فعالية هذا النمط التعليمي بدأ التفكير في ترسيمه أي اعتماد المؤسسة لبرامج كفالة بصفة رسمية من خلال تكليف بعض مسيريها الجديرين بالتكفّل بالموظفين الجدد و رعايتهم.

و قد أحصى عدد من الباحثين منافع الكفالة التي نورد بعضها فيما يلي:

- يخلق نظام الكفالة التعليمية إحساسا بالرضا عن العمل و إدراكا لأساليب النجاح و التطور لدى المكفول، و يعدّل من نظرته لنفسه و للآخرين،
- يستفيد المكفول من برنامج تنمية شخصية و مهنية مرتكز على احتياجاته الخصوصية، يمكنه من تسريع وتيرة تعلمه و مضاعفة خبراته و فرص ترقيته،
- يستفيد من الإندماج في شبكات تنظيمية و مهنية موجودة في بعض مراكز القرار،
- كما تسمح الكفالة التعليمية للمنظمة بالإستغلال الأمثل لمواردها البشرية، و بحيازة أداة فعالة للتكوين و التطوير،
- تسهّل عملية تقاسم المعارف و القيم مما يشجع كثيرا على العمل الجماعي.

3- الوصاية Le Tutorat

يوضع المتعلم تحت إشراف عامل محترف، و معترف له بكفاءة عالية، بشكل دائم إلى حد ما، بغية نقل المعارف و المهارات من الثاني إلى الأول.

و يكون في هذه الحالة الوصي مسؤولا عن نتائج و نجاعات الموصى به، مما يخلق بينهما نوع من الإرتباط المهني و الشعوري.

و من مزايا هذا النمط:

- أن يتم التعليم بشكل انفرادي Apprentissage Individualisé .
- اتصال مباشر بين المكوّن و المتعلم يسمح بالتشجيع و الدعم الشخصي المتواصل.
- الإكتشاف و التصحيح الفوري للأخطاء.

المبحث الثالث

تجديد مناهج و أساليب التكوين

Le renouveau des méthodes et styles de formation

توصّل البحث في مجال مناهج و طرق التكوين، نتيجة لما حظي به هذا الموضوع من اهتمامات بالغة، إلى التمييز بين طرق و أساليب تعلم الكفاءات و المعارف الصريحة و المقنّنة التي يمكن تعليمها في قاعات الدراسة، و بين المعارف و المهارات الضمنية التي لا يمكن تعليمها بالأساليب الرسمية بل تتطلب ميكانيزمات تعليم مختلفة ترتكز أساسا على مبدأ "الملاحظة – المحاكاة".

و بذلك برز منهج التعلم بواسطة العمل أو التعلم الناجم عن الأداء Training by doing كأهم و أنجع وسيلة للتكوين في المؤسسات، و نجم عن ذلك ظهور مجموعة كبيرة من المناهج، التقنيات و الطرق التكوينية التي كان من أهم إنجازاتها تحسين مبدأي "التعلم مدى الحياة" Formation tout au long de la vie (FTLV) و "التكوين المفتوح" La formation ouverte .

كما ساهمت التكنولوجيات الجديدة للإعلام و الإتصال مساهمة فعّالة في بعث أساليب تعليم و تكوين مبتكرة ذات صلة بتطوّر المظاهر الإفتراضية Les aspects virtuels .

1- التعلم مدى الحياة Formation tout au long de la vie

يلقى هذا المدلول رواجا كبيرا في البلاد الغربية و في البلدان التي تفطنت إلى أهمية التكوين الدائم [92] ، و ضرورة إتاحة فرص أخرى للتعلم و فتح آفاق جديدة أمام الرقي الإجتماعي.

و التكوين مدى الحياة يشكل مصعدا إجتماعيا بإمكان كل الفئات الإجتماعية ركوبه بلا تمييز و لا عوائق، خاصة و أن وسائل الإتصال قد تطوّرت لدرجة تسمح بالوصول إلى أي إنسان و في أي مكان من العالم، مما يتيح إمكانية شخصنة التكوّن La Personnalisation و تقليص تكاليفه إلى أقصى حد.

و بذلك تحقّق حلم طالما راود المفكرين من أمثال Condorcet الذي صرّح في أبريل 1792 أمام المجلس التشريعي الفرنسي قائلا: "عندما نواصل التعلم مدة الحياة فإننا نمنع المعارف

[92] التكوين أو التعلم مدى الحياة هو ترجمة للعبارة الأنجليزية Lifelong learning , و قد تعمّم استعمالها خاصة بعد تعيين الإتحاد الأوربي لسنة 1996 " سنة للتربية و التكوين مدى الحياة " .

المكتسبة في المدارس من الإنمحاء الكلي من الذاكرة، و نبادر بعمل فكري نافع ... و يمكننا أن نكشف أخيرا عن فن التعليم الذاتي" [93] .

و من هنا جاء وصف التكوين مدى الحياة بالثورة الثقافية لما يحدثه من تغييرات في المفاهيم و التصورات لا سيما في مجال العمل . المكوّن الأساسي للهوية . بحيث تتحوّل علاقة العمل من عقد لاقتناء قوة العمل إلى عقد لاقتناء نتائج العمل.

و يورد Olivier Las Vergnas مزايا عديدة لهذا النمط التكويني، نقتصر على ذكر بعضها فيما يلي:

- فتح منافذ واسعة أمام طموحات الترقية الإجتماعية نظرا لكون "التكوين الأساسي لا يحقق إلا توازنا إجتماعيا نسبيا" يتطلب اكتماله توفير "الفرصة الثانية" من خلال المدارس و الجامعات المفتوحة بعيدا عن منطق الإنتقاء و أساليب حشو الأدمغة.
- مسايرة وتيرة التقدّم العلمي و التقني: أدى تسارع وتيرة التقدم التقني إلى نمو أنظمة التكوين بفعل الحاجة الماسة و المتزايدة للتقنية المهنية المترتبة عن أتمتة الإنتاج.

و تبرز هنا أهمية التكوين مدى الحياة كوسيلة تمكن الأفراد من التحكم في المبتكرات المستجدة (المادية منها و العملية) مما تعجز هيئات التكوين و التعليم التقليدية عن إستيعابه و الإحاطة به.

- تشجيع المرونة المدعمة للإنتاج: لاعتماد أي منهج تسييري أو إجراء إنتاجي جديد (المخزون صفر، تقليص المستويات التدرجية، الإستعانة بالبرمجيات الحديثة ...)

---

[93] Las Vergnas O., ***La FTLV: Une révolution culturelle qui s'ignore***, in Apprendre autrement aujourd'hui , Cité des Sciences et de l'industrie , 1999 .

يتوجب على المؤسسة تشجيع المرونة التنظيمية و الإدارية، و هو ما لا يتأتى إلا بالإستثمار في التكوين مدى الحياة.

2- التكوين المفتوح و عن بعد Formation ouverte et à distance (FOAD)

حاجة المؤسسة إلى التكوين للمبادرة بأي تطوير، تحسين أو هيكلة لأنظمتها التسييرية، باتت مسألة بديهية، غير أن التكوين بالأساليب التقليدية عملية جد مكلفة، من حيث المتطلبات المالية و الوقتية، لأن تخصيص مكوّن لكل 15 أو 20 شخصا ليس في مقدور لا المؤسسات و لا السلطات العمومية.

يضاف إلى ذلك تزايد طلبات التكوين المشخّصة بسبب الإحتياجات الخصوصية التي تقتضي اعتماد مبدأ الحاجات المضبوطة Juste ce qu'il faut .

في هذا السياق فتحت التكنولوجيات الجديدة للإعلام و الإتصال آفاقا جديدة للوصول إلى أنماط تكوينية أخرى غير تلك التقليدية التي تتطلب إمكانيات ضخمة (كما هو الحال بالنسبة للنمط الحضوري للتكوين La formation en mode présentiel أو التكوين داخل القاعات La formation en salle)، خلافا للوسائل الحديثة القليلة الكلفة و الواسعة الإمتداد: الأقراص المضغوطة CD-Rom، المحاضرات عن بعد Visioconférence، التكوين الذاتي Autoformation، الوصاية عن بعد Tutorat à distance، التكوين عبر الشبكات المعلوماتية Formation en ligne، الجامعة الإفتراضية Université Virtuelle، و غيرها من الوسائل التي تشكل مظاهرا لما يسمى بالتكوين المفتوح و عن بعد FOAD.

و تصف منظمة الأمم المتحدة للتربية و العلوم و الثقافة UNESCO التكوين المفتوح بـ "حرية الوصول إلى الموارد البيداغوجية المتاحة للمتعلم، بدون أية قيود أي بدون شروط للقبول، و ضمن مسار و وتيرة يختارهما المتعلم وفق ظروفه الخاصة و أوقات فراغه ... [94] .

هذا، و بفضل الدمج بين التكنولوجيات و البيداغوجيا اكتسب هذا النمط التكويني الجديد إمكانيات نجاح قوية تمكن المؤسسات من تحقيق عدة امتيازات [95] :

- يسمح التكوين المفتوح و عن بعد بمسايرة مستجدات المجتمع العالمي المرتكز أساسا على التبادل العالمي للمعلومات، الأمر الذي يوفر فرصا هامة للتطور و النمو.
- يستجيب التكوين المفتوح و عن بعد بصفة فعالة للمتطلبات المحلية و الخصوصية بالموازاة مع مواجهة إنعدام التوازنات الإقليمية.
- يوفق التكوين المفتوح و عن بعد بين احتياجات التكوين المتزايدة و المكثفة و بين تنامي الطلبات الشخصية.
- يعيد التكوين المفتوح و عن بعد تهيئة و توزيع الأوقات المخصصة للعمل، الترفيه و التكوين بأساليب جديدة تتجاوز الإنغلاق التقليدي، و ذلك بفضل المرونة التي يتميّز بها هذا التكوين إضافة إلى ظهور أنماط عمل جديد كالعمل عن بعد Télé travail.
- تمكّن الميكانيزمات الجديدة للتكوين من تحقيق اقتصاديات سلّمية هامة لكونه يقصر اهتمامه على تحقيق الإحتياجات الضرورية فقط Juste ce qu'il faut في مجال التكوين.

---

[94] Source : www.mipplus.org

[95] Jacques Bahry , ***Nouveaux besoins de compétences , nouveaux enjeux de formation , nouvelles technologies et nouveaux systèmes de formation*** , in Mondialisation et modernisation des entreprises: Enjeux et trajectoires, CREAD / Casbah Editions 2001, pp. 13 – 17 .

3- التكوين الإلكتروني Le e – learning (e-training)

التكوين الإلكتروني هو الشكل الحديث للتكوين بمساعدة الحاسوب Formation assistée par ordinnateur (FAO) ، و باستعمال الإمكانيات المتوفرة على الأنترنت (أو الأنترانت)، و قد عرف رواجا منقطع النظير خلال العقدين الأخيرين و هو مرشح للإنتشار و التوسّع أكثر في المرحلة المقبلة بسبب المزايا الكثيرة التي تنجم عن اعتماده.

يتم التكوين الإلكتروني بواسطة مجموعة من الوسائل المعلوماتية المرتبطة بشبكة الأنترنت أو الشبكة الداخلية، لذلك يسمى أيضا بالتكوين عبر الخط Formation en ligne و التكوين الإفتراضي Formation virtuelle ، يضم الأدوات المعلوماتية للمحاكاة Outils informatiques de simulation ، مثل الأدوات المستخدمة في تكوين ربّان الطائرات.

ارتبط نمو و تغلغل هذا النوع من التكوين بالتطوّر المذهل الذي حققته التكنولوجيات الجديدة للإعلام و الإتصال، التي سهّلت إلى حد كبير الوصول إلى المعلومات و التواصل على الصعيد العالمي (بفضل شبكة الأنترنت خصوصا).

و بذلك تضاعف التكوين عن بعد حيث لا يشترط الإلتقاء بين المكوّن (بالكسر) Le formateur و المكوّن (بالفتح) Le formé ، بل بالإمكان تلقّي التكوين أينما كان كل منهما، كما أن التكوين الإلكتروني لا يستلزم من الوسائل المادية و البشرية ما يستلزمه التكوين التقليدي أو الحضوري، و المثال التالي لشركة Siemens يبرز بوضوح أهمية هذا النمط الجديد من التكوين:

"احتاجت شركة Siemens لشبكات المعلومات و الإتصالات (الولايات المتحدة الأمريكية) إلى أن تدرب في وقت قصير 600 مهندس رفيع المستوى على تكنولوجيا تقارب البيانات / الصوت . و التدريب التقليدي في قاعات الدراسة يستغرق ثلاث سنوات لجميع المهندسين البالغ عددهم 600 شخص، و تقدّر تكلفته بزهاء 4 ملايين دولار في الوقت الضائع في السفر و

الإنتـاج، بالإضـافة إلى تكـاليف التـدريب المباشـر. و بتكلفـة تبلـغ فقـط 75000 دولارا للتـزوّد بالأجهزة الإلكترونية و برامج التعلم . و تكلفة إضافية بلغت 1500 دولار لشراء 100 مقعد لقاعات الدراسة . تمكنت الشركة من أن تنشئ دورات مباشرة متفاعلة عن طريق الشبكة الداخلية في الشركة . و في الوقت الحاضر، يعتبر درس البيانات / الصوت في شركة Siemens واحد من 64 درسا مباشرا يقدّم إلى 7500 مستخدم" (96) .

و قد أثبتت بعض التجارب أن اعتماد أسلوب التكوين الإلكتروني يقلص تكاليف التكوين بنسبة تتراوح بين 30 و 40 % (97) .

4- جرد المناهج، التقنيات و الطرق التكوينية حسب A. Meignant

Inventaire des méthodes, techniques et démarches de formation selon Meignant

صنّف A. Meignant مناهج، تقنيات و طرق التكوين في أربع مجموعات (98) :

* - الطرق التوكيدية Méthodes affirmatives

تشترك هذه المناهج في كونها ترتكز على نقل معارف محدّدة من المكوِّن إلى المكوَّن، و يندرج ضمنها :

1 العرض L'exposé
2 التدريب الصناعي (TWI (Training Within Industry
3 الوصاية Le tutorat

96 مكتب العمل الدولي : ***تقرير التعليم و التدريب من أجل العمل في مجتمع المعارف*** , 2003 , ص 36 .

97 Meignant A. , ***Manager la formation*** , p. 224 .
98 A. Meignant , op. cit. p. 214 – 252 .

4 التمارين و الأعمال التطبيقية Exercices et travaux pratiques

5 المناهج التذكارية Méthodes Mnémoniques

6 طريقة كارار Méthode Carrard

* – الطرق التساؤلية Méthodes interrogatives

1 التدريب Le coaching

2 التعليم المبرمج L'enseignement programmé

3 التكوين الإلكتروني Le e – learning

4 المناهج الإستنباطية Méthodes déductives

5 المناهج الإستقرائية Méthodes inductives

* – الطرق العملية Méthodes actives

1 بيداغوجيا المشاريع Pédagogie de projet

2 إنجاز الأبحاث Réalisations de recherches

3 المراقبة الذاتية Autoscopie

4 العصامية الموجهة Autodidactie assistée

5 التكوين أثناء العمل Formation – action

6 طريقة دراسة الحالات Méthode des cas

7 لعبة الأدوار Jeux de roles

8 لعبة المحاكاة Jeux de simulation

9 التعلم في المجموعة Méthode de groupe

10 مناهج التنمية الشخصية Méthodes de développement personnel

11 الطرق الإبداعية Méthodes de créativité

12 المناهج غير الموجهة Méthodes non – directives

13 بيداغوجيا مركز الإهتمام Pédagogie de centre d'interets

14 مناهج التنمية المعرفية Méthodes de développement cognitif

* – الطرق غير المحدّدة Autres approches

1 مراكز الموارد Centres de ressources

2 المناهج السمعية البصرية Méthodes audio – visuelles

3 البيداغوجيا المؤسسية Pédagogie institutionnelle

4 جامعة المؤسسة Université d'entreprise

الفصل الثاني

منهجية التكوين الناجح

La démarche de la formation performante

تشكل سياسة التكوين أحد عناصر السياسة العامة للمؤسسة، الهادفة إلى الضمان الدائم للمردودية، رضا الزبائن، إشراك المستخدمين و ربط علاقات جديدة مع المحيط [99] .

و لتحقيق هذه الأهداف و الوصول بالعملية التكوينية إلى مبتغاها يتوجّب على المؤسسة اتباع مجموعة خطوات متتالية، الهدف منها هو ترشيد العملية حتى لا يتحوّل التكوين إلى غاية في حد ذاته كما هو شأن الكثير من الحالات.

تتولى إنجاز هذه العمليات وظيفة (أو الخلية المكلفة بـ) التكوين بمشاركة كل الوحدات المعنية في المؤسسة، و تنحصر هذه العمليات في قرارات ثلاثة رئيسية تتخذ بصفة إشراكية و على ضوء الأهداف العامة للمؤسسة كما سبق أن أشرنا.

القرارات أو الخطوات الأساسية لعملية التكوين هي: تحديد احتياجات التكوين (المبحث الأول)، اختيار و تصميم الوسائل المناسبة و تنفيذ العملية التكوينية (المبحث الثاني) و أخيرا تقييم البرامج التكوينية (المبحث الثالث).

---

[99] Meignant A., op. cit. p. 55.

المبحث الأول

تحديد إحتياجات التكوين

Détermination des besoins de formation

تحديد إحتياجات التكوين هي المرحلة الحاسمة و الأهم في مسار العملية التكوينية إذ على أساسها تتحدد الأهداف المنتظرة من العملية و كذا الخيارات الأساسية المتعلقة بباقي المراحل.

و للإلمام بهذا الموضوع نقترح التعرض ابتداء لمفهوم الحاجة إلى التكوين (1)، ثم المنهجية الواجب اتباعها في تحديد إحتياجات التكوين (2) و أخيرا إعداد كل من مخطط التكوين و دفتر الشروط باعتبارهما الوثيقتين المرجعيتين اللتين تقرران العملية عبر مختلف المراحل اللاحقة (3) .

1- مفهوم الحاجة إلى التكوين La notion de besoin de formation

الحاجة إلى التكوين هي تحديد فارق أو نقص يمكن احتواؤه بالتكوين، بين كفاءات فرد أو مجموعة أفراد في وقت محدد و الكفاءات المنتظرة منهم.

و يميّز A. Meignant بين الحاجة إلى التكوين و الرغبة في التكوين التي يبديها بعض الأفراد، فهذه الأخيرة لا تشكل حاجات بالضرورة إلا إذا توافقت مع الأهداف التنظيمية أو العامة للمؤسسة.

و عليه يقترح تعريف الحاجة إلى التكوين كالتالي : "هي نتائج مسار يشترك فيه مختلف الفاعلين المعنيين و يترجم إتفاقا بينهم حول نقائص يجب سدّها بواسطة التكوين" [100] .

---

[100] Meignant A., op. cit . , p. 132.

و الحاجة إلى التكوين كما يلاحظه A. Meignant ليست أمرا معطى أي سهلة المعاينة و التحديد، بل لا بد من الرجوع في ذلك إلى مجموعة مصادر يسميها Meignant بالعناصر المولدة للحاجات إلى التكوين facteurs inducteurs de besoins de formation [101]:

- المحيط الخارجي للمؤسسة و المتشكل من رغبات الزبائن، إستراتيجيات المنافسين، التكنولوجيات الجديدة، الضغوطات و الفرص السياسية و القانونية، ... إلخ.
- المحيط الداخلي المتمثل في أفراد المنظمة الذين يتولون إتخاذ القرارات، تحديد التوجهات، و إعداد الإستراتيجيات في إطار تركيبة داخلية تحتضن عناصر القوة و الضعف الواجب إدراكها و التصرف على أساسها.
- إستراتيجية المؤسسة و تحتل موقع وسط بين المحيطين الخارجي و الداخلي، من خلال السعي إلى مواجهة التحديات الخارجية بالإعتماد على الإمكانيات الداخلية لاسيما المستوى الفعلي للمستخدمين الواجب مقارنته بالمتطلبات الناجمة عن إستراتيجية المؤسسة.
- المشاريع المجسدة لاستراتيجية المؤسسة سواء تعلقت بالإنطلاق في منتجات جديدة أو غزو أسواق جديدة أو اعتماد تقنيات أو إحراءات عمل جديدة ... حيث تتطلب المبادرة بهذه المشاريع كفاءات جديدة أو أكثر أهمية.
- السياسة الإجتماعية للمؤسسة التي تقاس فعاليتها بمدى قدرتها على مساعدة المؤسسة على التكيّف مع محيطها الخارجي و الداخلي، و تمكينها من التوفّر في الوقت المناسب على التعداد الملائم و الكفاءات اللازمة لإنجاز العمل بنجاعة أكبر من حيث الجودة، الكلفة و المطابقة للأهداف الإقتصادية و الإجتماعية.

101 Op. Cit. P. 132 – 137.

- أهداف و طموحات المستخدمين (إنفراديا أو جماعيا) وفقا للإستراتيجيات الفردية أو الخاصة و نتيجة لمختلف التحولات التي تؤثر على توجهات الأفراد و احتياجاتهم.

2- مناهج تحديد و تحليل إحتياجات التكوين

Les méthodes d'identification et d'analyse des besoins de formation

يوجد عدد كبير من المناهج الهادفة إلى تحديد و تحليل إحتياجات التكوين لدرجة يتعذر معها إحصاء كل هذه المناهج بصفة حصرية، لذلك سنكتفي بالتعرض لأهم هذه المناهج و أكثرها تداولا في الأدبيات المتخصصة، و ذلك بالإعتماد على تصنيفي كل من أحمد صقر عاشور وَ A.Meignant .

2-1- تصنيف أحمد صقر عاشور لمناهج تحديد إحتياجات التكوين

صنّف الكتور أحمد صقر عاشور مناهج تحديد و تحليل إحتياجات التكوين في مجموعات ثلاث [102]:

1. المناهج المرتكزة على قياس الأداء التنظيمي:

إن تقدير إحتياجات التكوين، باعتباره وسيلة لزيادة فعالية الأداء التنظيمي، تحدد ابتداء بدراسة مؤشرات الأداء التنظيمي، و تشمل هذه الأخيرة:

- مؤشرات النجاعة المتمثلة في معدلات الإنتاجية، الربحية، الجودة، تكلفة التوزيع...

---

[102] د . أحمد صقر عاشور : ***إدارة القوى العاملة*** , ص . 487 – 490 .

- مؤشرات إستخدام الموارد البشرية: تنبثق إحتياجات الأفراد إلى التكوين عن حركية الأفراد الداخلية و الخارجية أي من و إلى مختلف الوظائف أو المهام و من و إلى المنظمة.

2. المناهج المرتكزة على قياس أداء العمال:

يعتبر تحليل أداء العمل و دراسة مكوّناته وسيلة هامة لتحديد إحتياجات التكوين، و تتم هذه العملية من خلال دراسة مؤشرات فاعلية الأداء لدى الأفراد و مكوّنات و متطلبات الأداء:

- مؤشرات فاعلية الأداء لدى الأفراد: تهدف هذه المقاييس إلى تحديد التغيّرات الطارئة على مستويات الأداء و الفوارق الناجمة عن ذلك، أي تحديد عناصر القوة و الضعف في أداء الأفراد.
- تحديد مكوّنات و متطلبات الأداء بهدف التعرّف على العمليات أو المهام التي يتضمنها أداء العمل و ما يمكن أن يحدثه التغيير الناجم عن تعديل إجراءات العمل أو إعتماد تكنولوجيات جديدة من إستبدال و تجديد أساليب أو مقتضيات الأداء.

3. المناهج المرتكزة على مؤشرات إحتياج الأفراد للتكوين:

تهدف هذه المناهج إلى تحديد الأفراد الواجب تكوينهم و المجالات التي ينبغي أن يشملها التكوين، و عليه يتم قياس قدرات و استعدادات الأفراد الحالية و مقارنتها بمستلزمات الأداء أي القدرات اللازمة لإنجاز العمل، للوصول بذلك إلى تحديد مختلف الجوانب التي يشوبها القصور و مدى إستعداد أو قدرة الشخص على اكتساب مهارات جديدة تؤهله لرفع أدائه و تجاوز حالة القصور.

2-2- تصنيف A. Meignant لمناهج تحليل إحتياجات التكوين

رتّب A. Meignant مناهج تحليل إحتياجات التكوين في ثلاث مجموعات كالتالي[103]:

1. المناهج المتعلقة بتحديد إحتياجات الكفاءات التنظيمية:

تنطلق جميعها من تحديد الفوارق النوعية بين الإحتياجات لكفاءات لازمة لنشاط مهني معيّن و الموارد البشرية المتاحة، و التكوين هو أحد الوسائل للقضاء على هذه الفوارق، و ضمن هذه المجموعة أورد A. Meignant المناهج التالية:

- تحليل الكفاءات اللازمة للمنصب ؛
- المنهجية المصفوفية Méthode matricielle ؛
- دراسة الإحتياجات بواسطة تحليل النجاعة ؛
- طريقة مراجعة الفرضيات ؛
- دراسة الإحتياجات المرتبطة بمنصب جديد.

2. المناهج المرتكزة على التعبير عن الأهداف:

العامل المشترك بين هذه المناهج هو أنها ترتكز على تصريح الأفراد و المجموعات عن أهدافهم، و يتم الربط بين النتائج المتمخضة عن هذه المناهج و احتياجات المنظمة لتحديد الأولويات، و يندرج ضمن هذا الصنف المناهج التالية:

- التحليل بواسطة المحاورات ؛
- التحليل بواسطة الإستمارات ؛
- الجماعات المشاركة ؛

[103] Meignant A., op. cit. , p. 140 – 181 .

- الحوارات المهنية.

3. المناهج المرافقة لتغيير المنظمة:

هي عبارة عن مناهج متولدة عن إنجاز عمليات التكوين نفسها، و تضم طريقتين:

- التكوين كمجال للتعبير عن إحتياجات جديدة ؛
- التكوين أثناء العمل (لتحديد إحتياجات التكوين من خلال ملاحظة النقائص أثناء التكوين نفسه).

3- إعداد مخطط التكوين و دفتر الشروط

Elaboration du plan de formation et du cahier de charges

قبل الشروع في عمليات التكوين يتوجّب على المؤسسة إعداد مخطط التكوين بالإضافة إلى دفتر الشروط، و تشكل هاتان الوثيقتان الأدوات المرجعية اللازمة لحسن سير البرامج التكوينية.

3-1- مخطط التكوين

هو عبارة عن وثيقة معدّة من قبل مديرية المؤسسة بغرض تقدير، تنفيذ و تقييم تكوين المستخدمين خلال فترة محددة، تحصي هذه الوثيقة و ترتب مختلف العمليات التكوينية حسب درجة الأولوية، و تحدد المستخدمين المعنيين، الميزانية المخصصة و النتائج المنتظرة.

و يعرّف A. Meignant مخطط التكوين بقوله : "هو ترجمة عملية و ميزانوية للخيارات الإدارية للمنظمة حول الوسائل المخصصة، خلال فترة محددة، لتنمية الكفاءات الفردية و الجماعية للأجراء" [104].

104 op . cit . p. 191.

نظّم المرسوم رقم 82-298 المؤرخ في 4 سبتمبر 1982 المتعلق بتنظيم و تمويل التكوين المهني في المؤسسة، في مواده 10 . 11 . 12 . 13 و 14 مخططات التكوين و ألزم المؤسسات باعتمادها.

المادة 10: جعلت من المخططات السنوية و المتعددة السنوات للتكوين المهني المنظم في المؤسسات وثائق إلزامية، و أوجبت على المؤسسات الإعتماد بالدرجة الأولى على الوسائل البشرية و المادية المتاحة لديها قبل اللجوء إلى جهات خارجية لإنجاز نشاطات التكوين المبرمجة.

و تعرضت المادة 11 إلى إنشاء المصالح المكلفة بالتكوين المهني على مستوى المؤسسة و على مستوى وحداتها المختلفة.

أما المادة 12 فحددت صلاحيات المصالح المكلفة بالتكوين المهني في الوحدة، في إطار إعداد و تنفيذ مخطط التكوين:

- تحديد إحتياجات التكوين في الوحدة ؛
- إقتراح العمليات الواجب إجراؤها في إطار مخطط التكوين ؛
- إقتراح الوسائل الضرورية لإنجاز مخطط التكوين ؛
- إعداد مشروع ميزانية التكوين في الوحدة ؛
- ضمان تنفيذ مخطط التكوين الخاص بالوحدة ؛
- إنجاز موازنة دورية حول تنفيذ مخطط التكوين في الوحدة ؛
- ضمان توجيه و تنصيب العمال المكونين.

و تطرقت المادة 13 إلى مصالح التكوين المهني على مستوى المؤسسة، المكلفة بإعداد و اقتراح مخطط تكوين للمؤسسة و السهر على تنفيذه، و في هذا الإطار تتولى هذه المصالح:

- جمع، تحليل و استغلال مخططات التكوين الخاصة بالوحدات و اقتراح مخطط تكوين للمؤسسة و الميزانية اللازمة له ؛

- السهر على تنفيذ مخطط التكوين للمؤسسة ؛

- مراقبة تنفيذ مخطط و ميزانية التكوين ؛

- السهر على إدماج العمال المكونين في مناصب العمل الملائمة للتكوين.

أما المادة 14 فتنص على مضمون المخطط الوطني للتكوين:

- طبيعة و أشكال العمليات الواجب إنجازها ؛

- عدد العمال المعنيين بهذه العمليات في كل وحدة، مع توضيح نوع التكوين، الفروع المهنية، المدد و المستويات التأهيلية المستهدفة ؛

- الوسائل البشرية و المادية اللازمة لإنجاز مخطط التكوين ؛

- الميزانية اللازمة.

و تؤكد هذه المادة أيضا على ضرورة إشراك أو إستشارة ممثلي العمال في إعداد مخطط التكوين السنوي و المتعدد السنوات.

3-2- دفتر الشروط

هو وثيقة يعبّر من خلالها عن إحتياجات المؤسسة من التكوين و عن رغبات أو أهداف المؤسسة باعتبارها طالبة للتكوين Demandeur de formation.

تتضمن هذه الوثيقة العناصر الإدارية، البيداغوجية، المالية و التنظيمية التي تسمح لهيئات التكوين بصياغة الإقتراحات و العروض بغية تحقيق إحتياجات المؤسسة الطالبة.

يتولى إعداد هذا الدفتر مجموعة تتشكل من مختلف الفاعلين الأساسيين تحت إشراف مسؤول التكوين أو إستشاري مكلف من قبل المؤسسة.

هذه المجموعة تتولى فيما بعد دراسة العروض و اختيار المكوّن الذي تتعاقد معه المؤسسة لتقديم الخدمة التكوينية.

المبحث الثاني

إختيار و تصميم وسائل التكوين
Choix et élaboration des moyens de formation

تتعلق هذه المرحلة باختيار نمط التكوين (داخلي / خارجي، متواصل / مستقطع، حضوري / عن بعد ... إلخ) بالإضافة إلى إعداد البرامج البيداغوجية و الوسائل الواجب استخدامها في العملية التكوينية.

1- إختيار نمط التكوين Le choix du mode de formation

يرتكز هذا الإختيار على مجموعة معايير و محددات تهدف إلى ضمان فاعلية التكوين المزمع إجراؤه و مطابقته لمتطلبات الوضعية و للأهداف المحددة، و يندرج ضمن هذه المعايير:

- التكلفة Le cout : التكوين كغيره من العمليات الإستثمارية يراعى فيه مبدأ الفاعلية L'efficience أي تحقيق أقصى مردود ممكن بأقل تكلفة ممكنة (أو بعبارة أخرى تحقيق أحسن علاقة تكاليف / امتيازات Meilleure relation couts / avantages).
- وفرة الإمكانيات Disponibilité des moyens: يراعى أيضا في اختيار نمط التكوين مدى توفر الإمكانيات داخل المؤسسة:
  - الوسائل المالية؛

- الوسائل البشرية (مكونون تابعون للمؤسسة)؛
- الوسائل و الدعائم البيداغوجية الملائمة؛
-التحكم في الوقت المخصص للتكوين.

أو الإمكانيات الخارجية المتمثلة في:

- وجود هيئات للتكوين ذات مصداقية في متناول المؤسسة Accessibles (من حيث المسافة، التخصص ... إلخ).

- الخبراء و الإستشاريون الذين يتولون تقديم خدمات الهندسة التكوينية و يتكفلون بتقديم برامج تكوينية متخصصة.

- النشرات و الدوريات المتخصصة.

- مطابقة التكوين لاحتياجات المؤسسة: الهدف من عملية التكوين هو سد النقائص الملاحظة و رفع مستوى المهارات و المعارف، لذلك يتوجب مراعاة مدى مطابقة نمط التكوين المختار لهذه الإحتياجات باعتبار هذه المطابقة هي ضمان نجاح العملية و تحقيق الأهداف المرجوة.
- الفئات المهنية المعنية بالتكوين: و أخيرا يتحدد نمط التكوين أيضا على أساس نوعية المستخدمين أي الفئات المهنية المعنية بالتكوين (إطارات، تحكم أو عمال تنفيذ).

على ضوء ما تقدم يمكن للمؤسسة إختيار الأسلوب أو الأساليب التكوينية الملائمة و الأجدر بتحقيق الأهداف المرجوّة، نذكر من بين هذه الأساليب المتاحة:

- الملتقيات و الندوات ؛
- المحاضرات ؛
- دراسات الحالات ؛
- تقمّص الأدوار ؛
- التطبيقات العملية، و غيرها ...

2- تصميم و إعداد برامج التكوين

Elaboration des programmes de formation

برنامج التكوين هو وثيقة مكتوبة تصف بشكل مفصّل محتويات التكوين المخططة، و يتبع البرنامج عادة منهجية التدرج البيداغوجي أي الإنتقال من الأقل إلى الأكثر صعوبة و تعقيدا، في إطار الأهداف التكوينية المحددة.

إن برامج التكوين المتواصل، خلافا لباقي أنواع البرامج التكوينية (المدرسية، الجامعية،...) و باعتبارها موجهة إلى المجتمعات المهنية، فإن صياغتها تتطلب التركيز على الأهداف البيداغوجية العملية، أي تحديد ما الذي ينبغي على المستفيد التمكّن من فعله أو فهمه في أعقاب الدورة التكوينية.

و يمكن في هذا الإطار التمييز بين ثلاثة أصناف من الأهداف البيداغوجية:

- الأهداف المعرفية Cognitifs ؛
- الأهداف الشعورية أو الإنفعالية Affectifs ؛
- و الأهداف النفسية – الحركية Psychomoteurs.

2-1- الأهداف المعرفية

تركّز على المعرفة التي يتلقاها المتعلم و الطريقة التي يجسد بها معرفته على أرض الواقع بواسطة:

- تذكّر المعلومات ؛
- فهم و تفسير واقعة ما ؛
- معالجة مشكلة مطروحة.

و تتميّز العمليات الذهنية المندرجة ضمن هذا الصنف بتصاعدية التعقيد مما يطرح مسألة مستويات الأهداف البيداغوجية الواجب مراعاتها في العمليات التكوينية التي يفترض أن تتدرّج من البسيط إلى المعقّد.

2-2- الأهداف الشعورية

ترتكز هذه الأهداف على مواقف و أحاسيس المتكونين و القيم التي يراعونها في حياتهم المهنية.

و من أمثلة ذلك :

- القدرة على إدارة و تنشيط نقاش جماعي ؛
- القدرة على إجراء محاورة تقييمية.

و بالإمكان إقتراح تدرّج للمواقف التي تكون موضوعا للعملية التكوينية:

- أن يكون المتكون يقظا و منتبها لظاهرة أو محفّز ؛
- رد الفعل و التصرف بطريقة ملائمة و عملية أمام أي وضعية عارضة أو منبّه ؛
- إكتساب قناعة و اعتناق قيم تلهم طريقة تصرفه.

2-3- الأهداف النفسية – الحركية

تتعلق هذه الأهداف بالمهارة الجسدية و الخفّة في التعامل مع الأشياء و تحريكها.

إن تفكيك و تركيب محرك مثلا يرتبط بالأهداف النفسية-الحركية التي تتّبع هي أيضا طريقة تدرجية:

- تقليد حركة ؛
- إستعمال بعض العناصر و التعامل معها ؛

- مراقبة الحركات بدقة و تنسيقها ؛
- إكتساب طريقة عمل آلية.

3- إختيار وسائل التكوين Choix des moyens de formation

يقصد بوسائل التكوين كل أداة أو وسيلة يستخدمها المكوّن لتحسين عملية التعليم و التعلم و توضيح محتوى الدروس وصولا إلى فهم أكثر في زمن و بجهد أقل.

و عند اختيار وسيلة التكوين المناسبة يجب أخذ بعض المعايير بعين الإعتبار و إجراء مقارنة ـ على أساسها ـ بين وسائل التكوين المختلفة، هذه المعايير هي مدى مناسبة الوسيلة للمحتوى التعلمي لبرنامج التكوين، و كذا معايير التكلفة و العائد المتوقّع (105) .

إن التكوين فن، و كأي فن آخر، بعتمد على العناية باختيار التفاصيل المتعلقة بنوع الخبرة المنقولة: من ينقلها ؟ Qui ، ماهية الخبرة المنقولة Quoi، بأي واسطة تنتقل ؟ Par quel moyen ، لأي نوع من التأثير ؟ Pour quel effet ، و هذا يتطلب تحضير المادة من حيث: طريقة عرضها، الوسائل التعليمية التي تساعد في عرض المادة، اختيار معايير التقييم ... إلخ.

و قد توصّلت الأبحاث في هذا المجال إلى اعتبار أحسن وسائل التكوين هي تلك التي تخلق تفاعلا بين المكوّن و المتكوّن، لكونها تساعد هذا الأخير على تحصيل الفهم و الإدراك و الوعي التام بما يتلقى من معارف و خبرات.

و يرى بعض المختصين أن التعلم الجيّد هو ما تساهم فيه أغلب الحواس، فكلما أشركنا أكبر عدد ممكن منها في التعلم كلما كان ذلك أفضل و أثبت و أيسر للتذكّر، و قد لوحظ أن الحواس تساهم بالنسب المئوية التالية في عملية التعلم (106):

---

[105] أحمد صقر عاشور , مرجع سابق , ص 49.

- حاسة البصر 83 % ؛
- حاسة السمع 11 % ؛
- حاسة الشم 3.5 % ؛
- حاسة اللمس 1.5 % ؛
- حاسة الذوق 1 %.

و توصّل Meluhan سنة 1969 إلى أن نسبة تذكّر الفرد لما سبق أن تعلمه تختلف باختلاف الحاسة أو الحواس التي نفذت من خلالها الرسالة و حملت إلى دماغ المتعلم، بحيث يتمكن الفرد من تذكّر:

- 10% مما قرأه؛
- 20% مما سمعه؛
- 30% مما شاهده؛
- 50% مما شاهده و سمعه في نفس الوقت؛
- 70% مما رواه أو قاله؛
- 90% مما رواه أثناء أدائه لعمل معيّن [107].

و تجدر الإشارة أخيرا إلى ضرورة خلق توازن مناسب بين النواحي الأكاديمية و النواحي العملية في أي برنامج تكويني، و من الواجب تدريب المكوّنين على فن خلق المواقف التعليمية و تنظيم الإمكانات المتنوعة لمصادر التكوين المتاحة.

---

[106] د . سعد لفتة موسى : ***وسائل الإتصال و الوسائل الفنية***، دورة تكنولوجيا التدريب و التدريس، بغداد من 5/23 إلى 1981/6/6، الإتحاد العربي للصناعات الغذائية .

[107] نفس المرجع .

المبحث الثالث

تقييم برامج التكوين

Evaluation des programmes de formation

تقييم برامج التكوين هو عملية تقدير كمي و نوعي لمدى تحقّق أهداف التكوين بالإعتماد على معايير محددة مسبقا، و تجري هذه العملية في أوقات مختلفة و من طرف فاعلين مختلفين (متكوّنين، مكوّنين، مؤسسات زبونة ...).

و مما يلاحظ في هذا السياق تعدد تعاريف تقييم التكوين، غير أنها تشترك جميعا في التركيز على مفهوم النتائج المنتظرة منه، و عليه فإن هذا التقييم يتلخص في الإجابة عن تحقّق أو عدم تحقّق أهداف التكوين و إلى أي مدى، و بذلك يمكن القول أن التقييم يسمح بتقدير أو قياس فعالية التكوين.

1- مستويات تقييم التكوين Les niveaux d'évaluation de la formation

يحدّد S. Barzucchetti & J.F. Claude [108] ثلاثة مستويات للنتائج المنتظرة تقابلها ثلاثة مستويات متتالية لتقييم التكوين:

– تحسين ظروف تسيير و استغلال المؤسسة أو بعض مصالحها، هذا المستوى يهم مسؤولي المؤسسة و صانعي القرارات وسياسات التكوين فيها، و يتحدد المجال المرجعي هنا في أنماط التنظيم و التسيير، النتائج الإقتصادية و الإجتماعية و ظروف إستغلال المؤسسة.

[108] ***Evaluation de la formation et performance de l'entreprise***, éd. Liaisons, 1995, p. 18 – 19 .

– تكوين أو تنمية الكفاءات الفردية و الجماعية اللازمة للعمل، و تهم مباشرة المسؤولين العمليين، رؤساء المشاريع و مسؤولي خطوط الإنتاج، أي المسيرين المكلفين بتحقيق أهداف عملية من خلال تجنيد عدد من الكفاءات.

– اكتساب المعارف، الخبرات و التمثلات اللازمة لتحسين أو تطوير الكفاءات المهنية للأشخاص أو بناء كفاءات جماعية، هذا المستوى من النتائج المنتظرة يهم بالخصوص المكونين المعنيين بتقديم لوازم تنفيذ الكفاءات، كما يهم المؤسسة (المديريات العملية أو الوظيفية) في أفق طويل المدى لتطوير الكفاءات.

بينما يحدّد A. Meignant أربعة مستويات لتقييم التكوين بالتركيز على الآثار المترتبة عنه:

- **المستوى الأول : تقييم الرضا**

يتم هذا التقييم عن طريق استجواب المتكونين، غالبا عقب التكوين مباشرة، عن درجة رضاهم عن الدورة التكوينية، من خلال الإجابة المباشرة أو على استمارة عن مجموعة محاور:

– انطباعهم و تقييمهم الكلي للدورة ؛
– تقييمهم لمدى مطابقة التكوين لاحتياجاتهم و أهدافهم ؛
– نوعية المحتوى (المستوى، المنفعة ...) ؛
– نوعية المناهج و الدعائم البيداغوجية و الوثائق المسلمة ؛
– طريقة المنشط و المتدخّلين ؛
– إمكانية تطبيق الحصيلة المعرفية في الواقع العملي ؛
– الظروف العامة لمجريات الدورة ؛
– إقتراحاتهم بغرض تحسين النقاط السابقة.

هذه الطريقة و برغم سعة انتشارها إلا أنها قليلة الجدوى في كثير من الحالات بسبب تحولها إلى مناسبة لتبادل المجاملات أو ما يسميه Jean – Louis Lermiterie بالضباب الوردي [109].

- **المستوى الثاني: التقييم البيداغوجي**

يهتم هذا المستوى بالتساؤل عن أي المعارف، المهارات أو السلوكيات الجديدة التي تمكّن المتكوّنون من اكتسابها خلال التكوين، و عليه فإن التقييم البيداغوجي يقيس تحصيل المتكوّن عقب عملية التكوين بالإستناد إلى عدد من المعايير.

و من أهم الإتجاهات العلمية ذات التأثير البليغ على التقييم البيداغوجي أعمال R.F. Mager [110]، الذي يرى أن آثار النشاط التكويني يمكن قياسه بواسطة مؤشرات محددة مسبقا على ضوء الأهداف المنتظرة.

- **المستوى الثالث : تقييم نقل المعارف إلى وضعيات العمل**

يتعلق الأمر هنا بالبحث عن مدى إمكانية تنفيذ المتكوّن فعليا لتحصيله التكويني في الميدان العملي، في هذه الحالة يتم تقييم التعديلات التي طرأت على نشاط المصالح العملية و مقارنتها بالأهداف المحددة.

و يمكن إنجاز هذا النوع من التقييم باللجوء إلى طرائق الإستمارات، المحاورات، المتابعة الإحصائية و الملاحظات خلال فترة زمنية (بضعة أسابيع أو بضعة شهور) عقب التكوين.

---

[109] OIEau, ***Développer les compétences pour mieux gérer l'eau***, Axe I, Volet II, 2002 .

[110] Mager R.F. , ***Comment mesurer les résultats de l'enseignement ?*** , Bordas , Paris 1986 .

- **المستوى الرابع : تقييم آثار التكوين**

نصل في هذا المستوى إلى التساؤل عن مدى تحقّق الأهداف الفردية أو الجماعية المحددة باستعمال معايير كمية قابلة للملاحظة و القياس Observable et quantifiable: عدد القطع المنتجة بالزيادة، إستهلاك الطاقة، نسبة المنتجات الضائعة، نسبة تردد حوادث العمل، عدد الملفات المدروسة خلال الأسبوع، المدة المتوسطة لدراسة ملف واحد ... غير أن هناك أهداف تختلف طبيعتها عن تلك التي سبق ذكرها مثل التحسين المباشر للنجاعات الجماعية، تنمية القدرة على التكيّف لدى فئة من المستخدمين، تطوير ثقافة المؤسسة ...إلخ، هذه الأهداف تتطلب معايير مختلفة ذات طابع نوعي Qualitatif.

2- معايير تقييم التكوين Les critères d'évaluation de la formation

الهدف من النشاط التكويني هو تحقيق تغيير معيّن على المستويين الفردي و التنظيمي، و عليه فإن قياس فاعلية التكوين تنصب أساسا على الآثار الناجمة عنه، و في هذا السياق اقترح Kirk Patrick أربعة معايير لتقييم برامج التكوين هي:

- رد فعل المشتركين: يمكن الإعتماد على ردود أفعال المتكوّنين كأساس لتقييم فاعلية البرامج التكوينية، إلا أن هذه الطريقة، رغم سهولة استعمالها و انتشارها الواسع، لا تتمتع بالمصداقية الكافية كمعيار تقييمي كما سبق أن أشرنا في البند الأول من الفقرة المخصصة لمستويات التقييم.
- الإختبارات: يمكن قياس المحصّلة المعرفية و السلوكية التي اكتسبها الفرد بطريقة مباشرة عبر إخضاعه لاختبارات خاصة يقاس بواسطتها التغيّر المباشر الذي أحدثه التكوين في مخزون الذاكرة و المخزون السلوكي للفرد.

- سلوك الفرد في العمل: يمكن تقييم الدورة التكوينية من خلال قياس مدى تغيّر سلوك الفرد في العمل، و ذلك بمقارنة سلوكه الجديد (عقب التكوين) بسلوكياته القديمة أو المعهودة، و يتولى هذه العملية الرئيس المباشر أو مراقب متخصص على أن يكون مطلعا على سلوكيات الفرد السابقة للتكوين.
- نـواتج الأداء التنظيمـي: تقـاس فاعليـة التكـوين بالآثار المترتبـة علـى النتـائج التنظيميـة كالتكلفـة، كميـة الإنتـاج و جودتـه، قيمـة المبيعـات و الربحيـة، معـدل دوران العمـل، الغيابات... إلخ، و بالرغم من الموضوعية الظاهرية التي تتصف بها هذه المعايير إلا أنها لا تكفي لتقييم التكوين بدقة كبيرة، نظرا لتدخل عوامل خارجية في تحقيق النتائج التنظيمية المذكورة.

الفصل الثالث

تثمين مكتسبات الخبرة المهنية

La valorisation des acquis de l'expérience professionnelle

اكتساب و تطوير الكفاءات لا يتأتى بالتكوين وحده، بل يوجد بالإضافة إليه وسيلة أخرى لا تقل أهمية تتمثل في الخبرة و الممارسة المهنية حيث يجري النقل العفوي للكفاءات و المهارات . Le transfert spontané des compétences

و لا يقصد بالخبرة هنا الأقدمية أي عدد سنوات العمل كما هو الشأن في الكثير من الأنظمة القانونية التي لا تميّز بتاتا بين الخبرة و الأقدمية [111] .

لذلك نقترح فيما يلي تناول العلاقة بين الخبرة المهنية و التعلم (المبحث الأول) ثم الإعتراف بمكتسبات الخبرة المهنية (المبحث الثاني).

---

[111] و النظام الجزائري من هذا القبيل، بحيث ربطت المادة 160 من القانون رقم 78 – 12 المؤرخ في 5 أوت 1978 المتضمن القانون الأساسي العام للعامل بين الخبرة و الأقدمية، و لم تحد القوانين و اللوائح اللاحقة عن هذا الخط .

المبحث الأول

الخبرة المهنية و التعلم

Expérience professionnelle et apprentissage

نتعرض في هذا المبحث إلى مفهوم الخبرة المهنية و أهميتها المتزايدة في الوقت الراهن (1)، لاسيما مع تنامي دور المنظمة التعليمية، لنخلص بعد ذلك إلى تحديد الصلة بين الخبرة و التعلم (2).

1- مفهوم الخبرة المهنية La notion d'expérience professionnelle

تعرف الخبرة بأنها المعارف و المهارات المكتسبة من خلال الممارسة الطويلة و المدعومة بالملاحظة، و تختلف درجة الإكتساب من شخص لآخر حسب استعداد و قابلية كل واحد و العناية التي يوليها لموضوع الممارسة، لذلك قد تطول أقدمية شخص ما دون أن تتحقّق له خبرة كبيرة مقارنة بآخرين.

و يتطلب إنماء الخبرة اتخاذ الممارس لمواقف استفسارية من الوضعية المهنية بغية التوصل إلى فهم ثاقب و عميق للمجال الذي يعمل فيه و لطريقته الخاصة في العمل.

بمثل هذه المواقف يتوصل الممارس إلى حيازة صفة المحترف، أي الشخص القادر على التصرف بفعالية في وضعية مهنية خاصة، و المدرك كذلك للأسباب و الكيفية التي يمارس بها.

إن فهم الوضعية المهنية هو بناء تصوري يسمح بالتصرف بفعالية أكبر، لأنها تخرج الفرد من إطار التقليد العفوي أو الإتباع غير المنضبط للممارسين السابقين أو النظراء، و تدخله حالة من الوعي و الفهم للسلوكيات و التصرفات، و بدون الوصول إلى هذا المستوى سيظل الفرد أشبه بالآلة الصماء.

و من العوامل الأساسية لنمو الخبرة منح العامل الحق في الخطأ Le droit à l’erreur و الحرية في اتخاذ المبادرات، لأن انعدام هذين العاملين يكبّلان الفرد و يجعلان منه مجرد منفذ سلبي و بطريقة حرفية للتعليمات و الأوامر، يصل به إلى حالة من الشلل الفكري و التردي المعرفي L'Abrutissement .

2- الخبرة و التعلم Expérience et apprentissage

تتغاضى الكثير من الأنظمة عن دور الخبرة و الممارسة المهنية في التعلم بالرغم مما يكتسيانه من أهمية بالغة، فمن خلال تحقيق أجري سنة 1992 في مؤسسة فرنسية كبيرة كانت إجابات المستخدمين المستجوبين، البالغ عددهم 500 عامل، عن سؤال: "ما هي الفرص التي سمحت لكم برفع كفاءاتكم بصفة معتبرة ؟ "، حسب الترتيب التالي:

1. مشروع جديد يجب إنجازه بمهارة ؛
2. مشكلة عويصة يجب حلها ؛
3. فترة عمل بمرافقة زميل أكثر خبرة ؛
4. عمل مؤقت في مصلحة أخرى ؛
5. .... ؛
6. .... ؛
7. التكوين [112].

يتضح من هذه النتائج أن فرص اكتساب و تنمية المهارات متعددة و لا تنحصر في التكوين وحده، و أن التعلم بواسطة الخبرة و الممارسة المهنية (إدارة مشروع، معالجة مشكلة، الإحتكاك بالزملاء الأكثر خبرة و الحركية الداخلية) أكثر أهمية من متابعة برنامج تكويني.

---

[112] Barzucchetti S. & Claude J.F. , op. Cit. , p. 14.

و يطرح J.P. Anciaux إشكالية اكتساب المعارف و المهارات بالنظر إلى طبيعة التعلم نفسه كظاهرة داخلية خاصة بالفرد أو الجماعة و كنتيجة لما يفعله هؤلاء:

"في الموقع المركزي للتعلم نجد الطبيعة المزدوجة للإنسان، و الكيانات التي يخلقها تبعا لذلك، مثل المنظمات. و الإنسان باعتباره جسما و روحا يهتم أولا بما هو مادي، ملموس و مدرك مباشرة، و ذلك راجع إلى كونه كائنا حساسا يحتاج إلى أن يرى، يسمع ... إلا أن للإنسان مركب آخر غير مادي، لا يهم وصفنا له بالفكري أو الروحي، ما يهم هو أن الإنسان يفكر و يعتقد، و ملاحظة المجتمعات خلال العقود الأخيرة و انهيار المعتقدات المادية، يبين أولوية الروحي و تحكمه في المادي. إن العالم المادي للإنسان ينتظم حول معتقداته و ليس العكس..." (113).

هذه الطبيعة المزدوجة للإنسان تجعله يتموقع دوما على مستوى الأفكار - فيما يفكر - و على مستوى التجارب -كيف يعيش - ، و لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر، و التعلم هو الذي يركّب و يوفّق بين الإثنين، و ينجم بالتالي عن اجتماع "مفهوم" و "تجربة" أو - إذا شئنا - عن فكرة و حالة معاشة.

و نخلص من كل ذلك إلى القول بأن التعلم يتأتى من خلال الإعتماد على مقاربتين متكاملتين الأولى فكرية و الثانية خبراتية Approche conceptuelle & approche expérientielle .

[113] Anciaux J.P. , ***L'entreprise apprenante : Vers le partage des savoirs et des savoir-faire dans l'organisation*** , les éditions d'organisation, Paris 1994 , p. 185 – 186 .

المبحث الثاني

الإعتراف بمكتسبات الخبرة المهنية و الإشهاد على الكفاءات

La validation des acquis de l'expérience et la certification des compétences

نصل في هذا المستوى من المعالجة إلى طرح مسألة جد حساسة و ذات أهمية كبيرة نظرا لحداثتها ـ في صيغتها الحالية ـ من جهة، و لما يترتب عنها من انعكاسات بليغة على عالم الشغل و الحياة المهنية للأفراد من جهة أخرى، و يتعلق الأمر هنا بالأنظمة المستحدثة في الدول المتطورة و الخاصة بتقييم و تصديق (أو الإعتراف) بمكتسبات الخبرة المهنية و إصدار شهادات تثبت مستويات الكفاءات المكتسبة.

1- الإعتراف بمكتسبات الخبرة المهنية

La validation des acquis de l'expérience professionnelle

بدأ العمل بنظام المصادقة على مكتسبات الخبرة لأول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية في الأربعينات كحل لمشكلة أفراد الجيش الأمريكي العائدين من الحياة العسكرية و الذين كانوا قد اكتسبوا خبرات أثناء عملهم العسكري، و ذلك بهدف تحويلهم المهني و دمجهم في الحياة المدنية.

ثم تطوّر هذا النظام في الستينات و السبعينات ليشمل كل أنواع الخبرات المكتسبة في الحياة المهنية، كما انتقل العمل بهذا النظام إلى دول أخرى و إن في وقت متأخر، ففرنسا مثلا بدأ العمل فيها بهذا النظام ـ بصفة شاملة و فعلية ـ بموجب قانون العصرنة الإجتماعية الصادر في 19 ديسمبر

2001 [114]، و يسمح هذا الأخير لأي شخص يمارس نشاطا مهنيا كأجير أو غير أجير أو متطوّع منذ ثلاث سنوات أن يتحصل على الإعتراف بخبرته المهنية لدى هيئات متخصصة.

و يرى P. Zarifian في هذا الإعتراف عاملا قويا لنشر نموذج الكفاءات و تسهيل الحركية الخارجية [115].

الهدف من هذه المصادقة هي السماح للعامل بالتعريف بخبراته المهنية مما يسهل عليه إيجاد عمل أو تغيير عمله مع الحفاظ على مستوى أجري مناسب لمستوى الكفاءات المهنية المكتسبة، و توجيه مساره المهني الخاص وفق طموحاته و إمكاناته الشخصية إن بواسطة الحركية الداخلية أو الخارجية .

و تمثل عملية الإعتراف بمكتسبات الخبرة المهنية تثمينا للتعلم غير الرسمي، الأمر الذي يشجّع الممارسين و ينمّي رغبتهم في تطوير مهاراتهم و كفاءاتهم المهنية، ما دام بالإمكان استصدار شهادة تعترف بهذه الكفاءات و المهارات.

و بالإضافة إلى ذلك يلبي هذا النظام حاجة أساسية لدى الفرد، تحتل مستوى عاليا في سلم تدرّج الحاجات لـ Maslow هي الحاجة إلى الإعتراف و التقدير La Reconnaissance، و بذلك يمكن اعتبار عملية الإعتراف بالمكتسبات المهنية عامل تحفيز قوي لبذل مجهودات أكبر في مجال التعلم و التطوّر الشخصي.

لذلك يشكل الإعتراف بالكفاءات اتجاها جوهريا في شهادة ISO 9000 / Version 2000 ، و في مقاربة الجودة الشاملة عموما.

---

[114] يعود تاريخ إعتماد أسلوب المصادقة على الخبرة المهنية في فرنسا إلى عام 1992، و لكنه ظل إلى غاية 2001 يمارس في حدود ضيقة جدا .

[115] Zarifian P. , ***Le modèle de la compétence***, éd. Liaisons 2001 , p. 107 .

2- مسار استصدار شهادة بالكفاءات المكتسبة بواسطة الخبرة المهنية

Processus de certification des compétences acquises par expérience professionnelle

الإشهاد على الكفاءات الفردية المهنية هو إجراء يتم بموجبه تقييم الكفاءات المهنية للعامل من قبل هيئة خارجية تثبت كتابيا مطابقة هذه الكفاءات بالنسبة للنتائج المنتظرة، و ذلك بالإعتماد على مدونة مرجعية وطنية و / أو دولية.

و يعرفه O. Bertrand بأنه "عملية توثيق و تصديق Authentification لكفاءات و مهارات فرد ما مقارنة بمعيار رسمي. و تتجسد هذه العملية في وثيقة ذات قيمة قانونية" (116).

تتعلق هذه العملية إذن بالإعتراف أو المصادقة على كفاءات شخص معيّن في مجالات مهنية معيّنة (إدارة الأعمال، البيع، السكريتارية، البرمجة المعلوماتية ...)، تشارك فيها هيئات مختلفة:

- هيئة وطنية مستقلة منوط بها تحديد المعايير أو ضمان مصداقية و عدالة النظام ؛
- معهد يجمع مختصين من مختلف الآفاق و القطاعات المهنية ؛
- مترشح ؛
- مراكز المصادقة أو المرافقة ؛
- مركز أو مراكز الإشهاد أو الإعتراف.

يسجل المترشح بداية على مستوى مركز للمصادقة يتولى مرافقته في تحديد "حقيبة الكفاءات" و بجمع الأدلة المتعلقة بممارسة الكفاءات اللازمة، و يمكن للمترشح الحصول على شهادة أو تأهيل في وحدة كفاءة أو عدة وحدات متعلقة بمهنة في قطاع نشاط معيّن، و يتمثل الدور الأساسي لهذا

116 Bertrand O. , ***Evaluation et certification des compétences et qualifications professionnelles*** , Institut International de Planification de l'Education (IIPE) , 1997, p. 5 .

المركز في تقييم المترشح في الوضعية المهنية، بعد ذلك تتدخل الهيئة المكلفة بالإشهاد أو الإعتراف لإجراء تقييم آخر تصدر على إثره شهادة أو تأهيل لفائدة المترشح.

و ينبغي الإشارة هنا إلى أن هذا العمل ينصب على الشخص لا على المنصب أو المهام التي تدرس في إطار عملية الإعتماد L'accréditation.

و تتواجد حاليا عدة أنظمة للإعتراف بالكفاءات، نذكر منها على سبيل المثال:

2-1-   النظام الأنجليزي المعروف باسم National Vocational Qualification (NVQ)

ظهر هذا النظام إلى الوجود في 1986 بالمملكة المتحدة بهدف رفع مستوى تأهيل اليد العاملة بوسائل غير مكلفة من جهة، و تنظيم أساليب التأهيل المهني من خلال إنشاء "إطار مؤسساتي و تصوري يهدف إلى التحديد التدريجي للمعايير الوطنية الموحدة في مجال التأهيل"[117].

تمنح شهادات NVQ من قبل هيئات مختصة مثل The Awarding Bodies و Royal Society of Arts و City and Guilds بعد إخضاع المترشح لعملية تقييم داخل المؤسسة بواسطة الإختبار، الملاحظة في الوضعبة المهنية، المحاورات، الإمتحان التقليدي ... من طرف أشخاص مؤهلين.

و نشير إلى أن شهادات NVQ المسلمة سنويا تقدر بحوالي 300.000 شهادة .

---

[117] Merie V. & Bertrand O., " ***Le système des National Vocational Qualifications en Grande Bretagne*** " , Formation – Emploi n° 43 , CEREQ , juillet – septembre 1993 (Cité par Actes du CNPF , Tome 6, p. 70) .

2-2- النظام الأوربي لاعتماد الكفاءات

Le système européen d'accréditation des compétences

تأسس سنة 1996 بمبادرة من اللجنة الأوربية بغرض إيجاد نظام وسط بين نظام الدبلوم الذي لا يمكن استبداله، لكنه لم يعد يستطيع أن يشكل النمط الوحيد للإعتراف الإجتماعي، و أنظمة الإعتراف بالكفاءات على مستوى المؤسسات، و التي لا تضمن الإعتراف الخارجي، و عليه تم اقتراح هذا النظام الجديد لتسهيل الإعتراف المستقل و الذي يحظى بالقبول في كل دول الإتحاد الأوربي.

2-3- النظام الفرنسي ***Association pour la certification des compétences professionnelles (ACCP)***

أنشئت جمعية الإعتراف بالكفاءات المهنية ACCP في 1998 بهدف السماح للمؤسسات الراغبة في ذلك باستصدار شهادات اعتراف بكفاءات مستخدميها.

و يرتكز هذا النظام على ثلاثة مبادئ أساسية:

- المصادقة على الكفاءات و الإعتراف بقيمتها بصفة مستقلة عن مكان اكتسابها و بدون الإشارة إلى المسار التكويني ؛
- إنجاز التقييم و الإعتراف من قبل طرف خارجي ؛
- إقحام المؤسسة في العملية باعتبارها طرفا معنيا و موضع اكتساب الكفاءات و بالتالي لا يمكن إجراء التقييم و منح الإعتراف بدون موافقة المؤسسة [118] .

---

[118] Calardyn C. & Lebourlay P. , " ***Certifier pour valoriser*** " , Personnel, ANDCP, n° 389, mai 1998, p. 68 – 70 .

3- موازنة الكفاءات Bilan des compétences

موازنة الكفاءات هي أداة لتسيير الموارد البشرية لا تضاهيها أي أداة أخرى من حيث الأهمية [119]، و تستعمل لعدة أغراض:

- تحديد و إعداد مخططات تكوين الأجراء ؛
- تحميل الأجراء المسؤولية و إشراكهم في توجيه مساراتهم المهنية مما يخلق روح الثقة لدى هؤلاء و يدفعهم إلى بذل مجهودات أكبر ؛
- الحفاظ على أحسن العناصر من خلال توفير فرص تطور مهني ملائمة للأفراد و للمنظمة؛
- إعلام باقي الأجراء بالكفاءات التي يحوزونها في الوقت الراهن و تلك التي يجب عليهم حيازتها في سنة أو بضعة سنوات.

و تسمح موازنة الكفاءات "للعمال بتحليل كفاءاتهم المهنية و الشخصية و كذا مهاراتهم و دوافعهم بغرض تحديد مشروع مهني أو تكويني عند اللزوم" [120] .

يتولى إنجاز هذه الموازنات مراكز متخصصة تعرف في فرنسا باسم مراكز موازنات الكفاءات و المسارات Centres de bilans de compétences et de carrières (CBCC)، تتمثل مهمتها الأساسية في تقييم قدرات الأجراء، تطابق هذه القدرات مع متطلبات منصب العمل، و التكوين اللازم لتطوير كفاءات الأجراء.

و تتعلق موازنات الكفاءات بكل مجالات تسيير الموارد البشرية: التوظيف، التكوين، التدريب، إعادة التوجيه Out – placement و إدارة المستخدمين و المسارات المهنية بوجه عام.

---

[119] Guiomard G., **Bilan de compétences**, éd. Liaisons 1999, p.10.

[120] Loi du 31/12/1991 instaurant le droit au bilan de compétences (Législation française).

خاتمة

إبرازا منّا للشروط الواجب توافرها لنجاح عملية تطوير الكفاءات، ارتأينا تخصيص هذا المؤلف للحديث عن المناهج و الأدوات الخاصة بتطوير كل من الكفاءات التنظيمية و الكفاءات الفردية، على اعتبار أن مشروع كهذا لا يمكن أن ينطلق من فراغ بل لابد من مراعاة عدد من العوامل و توفير جملة من الشروط حتى تسير العملية في اتجاهها الصحيح.

و قد تناولنا في هذا الصدد الشروط المسبقة التي من شأنها أن توفّر المناخ الملائم الذي يحس فيه كل فرد بشراكته في العملية، و يدرك أهمية المنافع المترتبة عنها، لمصلحته كفرد و لمصلحة المنظمة ككل؛ و تناولنا عقب ذلك المراحل الأساسية للسيرورة العملية لتطوير الكفاءات في إطار منهجية شاملة أثبتت فعاليتها في الكثير من الحالات، و أتبعنا ذلك بعرض أهم الأدوات و الوسائل العملية و التقنية المستعملة في عمليات اكتساب، تطوير و الحفاظ على الكفاءات التنظيمية.

و يمكننا القول أن أداء هذه العمليات و استعمال تلك الأدوات يتطلب الإلمام بمعارف و تقنيات خصوصية، الأمر الذي يجعل منهما وظيفة أو مهنة متخصصة كما هو الحال في الكثير من الدول المتقدّمة حيث يتخصص البعض في هندسة المعارف و الكفاءات.

أما بخصوص تطوير الكفاءات الفردية فقد تعرضنا إلى التكوين في الوسط المهني بمفاهيمه المختلفة كأداة أساسية لاكتساب و تطوير الكفاءات، كما تحدّثنا بإسهاب عن أنماط التعلم بالمرافقة التي تحظى بأهمية و تقدير كبيرين في الوقت الراهن باعتبارها أدوات مكمّلة للتكوين التقليدي و وسيلة لإتاحة "الفرصة الثانية" للأفراد، على أن يتم كل ذلك وفق منهجية خاصة تضمن مطابقة التكوين للإحتياجات الفعلية للمنظمات و للطموحات و الدوافع الشخصية للأفراد، و ختمنا ذلك بالتطرق إلى فكرة تثمين مكتسبات الخبرة المهنية التي تعرف انتشارا و نجاحا كبيرين في البلدان الغربية.

قائمة المراجع

أولا : المؤلفات **I – LES OUVRAGES**

1 – د. أحمد صقر عاشور : ***إدارة القوى العاملة . الأسس السلوكية و أدوات البحث التطبيقي*** ، دار النهضة العربية – بيروت ، 1983 ، 511 ص .

2 – د. أحمد ماهر : ***السلوك التنظيمي – مدخل بناء المهارات*** ، الطبعة السابعة ، الدار الجامعية الإسكندرية ، 1999 ، 398 ص.

3 – د. أحمد معروف : ***شروط المدير الناجح*** ، شركة التضامن – باتنة 2003 ، 240 ص.

د. بوفلجة غيات : ***القيم الثقافية و التسيير*** ، دار الغرب للطباعة و النشر– الجزائر، 1998، 102 ص.

5 – د. جميل أحمد توفيق : ***إدارة الأعمال (مدخل وظيفي)*** ، دار النهضة العربية – بيروت ، 1986، 556 ص .

6 – د. الحبيب ثابتي و د. الجيلالي بن عبو، ***تطوير الكفاءات و تنمية الموارد البشرية: دعائم النجاح الأساسية لمؤسسات الألفية الثالثة،*** دار الثقافة الجامعية، الاسكندرية . مصر، 2009، 298 ص.

7– د. الحبيب ثابتي و أ.د. عبد السلام بندي عبد الله، ***تجديد مناهج و أدوات تحليل العمل و توصيف الوظائف . مدخل الكفاءات،*** د. م. ج. وهران 2012، 479 ص.

8– د.حنفي محمود سليمان : ***الأفراد*** ، دار الجامعات المصرية ، غير مؤرخ ، 438 ص .

9 – د. عبد الحفيظ مقدّم : ***المديرون (دراسات نفسية–اجتماعية في المؤسسات الإقتصادية)*** ، جامعة الجزائر – معهد علم النفس ، 1997 ، 324 ص .

10 – د. فريد راغب مُحَّد النجار : ***المديرون و المنظمات – مدخل تجريبي لتنمية المهارات*** ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ، 1999 ، 161 ص.

11 - Amadieu G.F, & Cadin L., ***Compétence et organisation qualifiante***, éd. Economica – Paris, 1996, 110 p.

12 - Angelier J.P., ***Economie industrielle (Eléments de méthode)***, OPU-Alger, 1993, 135 p.

13 - Argyris C., ***Savoir pour agir. Surmonter les obstacles à l'apprentissage organisationnel***, InterEditions, 1995, 330 p.

14 - Argyris C. & Schon D.A., ***Apprentissage organisationnel (Théorie, méthode, pratique)***, éd. De Boeck Université, 2002, 280 p.

15 - Aubret J. & al., ***Savoir et pouvoir : les compétences en questions***. – PUF, Paris, 1993, 223 p.

16 - Aubrun S. & Orofiamma R., ***Les compétences de 3ème dimension : ouverture professionnlle ?*** .- CNAM/C2F, Paris, 1990, 202 p.

17 - Barzucchetti S. & Claude J.F., ***Evaluation de la formation et performance de l'entreprise (Diagnostic d'entreprise)*** , éd. Liaisons – 1995 , 141 p.

18- Bellier S. (coord.), ***Compétences en action***, éd. Liaisons, 2000, 246 p.

19- Besseyre Des Horts C.H., ***Vers une gestion stratégique des ressources humaines***, éd. d'organisation, Paris, 1988, 224 p.

20 - Besson P. (Coord.), ***Dedans, dehors. Les nouvelles frontières de l'organisation***, éd. Vuibert, 1997, 220 p.

21 - Bounfour A., ***Le management des ressources immatérielles***, éd. Dunod, Paris, 1998, 268 p.

22 - Boyé M. & Ropert G., ***Gérer les compétences dans les services publics***, éd. d'organisation, 1994, 262 p.

23 - Boyer A. & al., ***Panorama de la gestion***, éd. Chihab-Alger, 1997, 293p.

24- Brabet J. (coord.) , ***Repenser la gestion des ressources humaines***, éd. Economica, Paris, 1993, 367 p.

25 - Brilman J., ***L'entreprise réinventée***, éd. d' Organisation, 1995, 319 p.

26 - Bruck J.Y., ***Le management des connaissances. Mettre en œuvre un projet de knowledge management***, éd. d' Organisation 1999, 207 p.

27 - Cabin P. & Ruano-Borbalan (dir.), ***Le management aujourd'hui. Théories et pratiques***, Les Editions Démos,1999, 137 p.

28 - Caspar P. & Afriat C., **L'investissement intellectuel** : ***Essai sur l'économie de l'immatériel,*** éd. Economica – Paris , 1988, 185 p.

29 - Cité des sciences et de l'industrie, ***Apprendre autrement aujourd'hui***, 10è Entretiens de la Villette, 1999.

30 - Cohen E., ***Dictionnaire de gestion***, Casbah Editions, Alger, 1998, 398p.

31 - Dejoux C., ***Les compétences au cœur de l'entreprise***, éd. d'organisation, 2001,348 p.

32 - Donnadieu G & Denimal P., ***Classification – qualification : de l'évaluation des emplois à la gestion des compétences,*** éd. Liaisons, Paris, 1993, 186 p.

33 - Dousset A., ***Entreprises : Développer vos compétences***, éd. Entente, Paris, 1990, 205 p.

34 - Drucker P., ***Le management en question***, Tendances Actuelles, 1976, 240 p.

35 - Drucker P., ***Au-delà du capitalisme : La métamorphose de cette fin de siècle***, éd. Dunod, Paris, 1993, 240 p.

36 - Gilbert P. & Thonville R., ***Gestion de l'emploi et évaluation des compétences : des emplois aux hommes et des hommes aux emplois***, ESF – Paris, 1990, 208 p.

37 - Grayson L.P., ***La conception des programmes de formation des ingénieurs***, UNESCO, Coll. Etudes sur la formation des ingénieurs n° 5, 1980, 149 p.

38 - Guillot J.F. & Rouquie G., ***La formation au cœur de l'entreprise : un investissement durable***.- éd. Retz , Paris , 1996, 216 p.

39 - HBR, Business Classics : ***Fifteen Key Concepts for Managerial Success*** (Selected articles from past issues of the Harvard Business Review), 1991, 181 p.

40 - HBR, Les meilleurs articles de la Harvard Business Review sur ***le Management du Savoir en pratique***, éd. d' Organisation, 2003, 254 p.

41 - Hellriegel . Slocum . Woodman, ***Management des organisations***, éd. DE Boeck Université, 1993, 693 p.

42 - Jolis N., ***Piloter les compétences : de la logique de poste à l'atout compétence***, éd d'Organisation – Paris, 1997, 128 p.

43 - Joras M., ***Le bilan des compétences***, PUF, Paris, 1995, 127 p.

44 - Koenig G., ***Les théories de la firme***, éd. Economica, 1993, 111 p.

45 - Koenig G. (Coord.), ***De nouvelles théories pour gérer l'entreprise du XXIème siècle***, éd. Economica, 1999, 263 p.

46 - Koontz H. & O'Donnell, ***Management : principes et méthodes de gestion***, Mc Graw-Hill, 1980, 617 p.

47 - Le Boterf G., ***De la compétence : essai sue un attracteur étrange***, éd. d' Organisation, Paris, 1994, 176 p .

48 - Le Boterf G., ***De la compétence à la navigation professionnelle***, éd. d'Organisation – Paris, 1997, 295 p.

49 - Le Boterf G., ***Construire les compétences individuelles et collectives***, éd. d'Organisation, 2000, 205 p.

50- Ledru M., ***Le e-Learning , Projet d'entreprise : Une approche stratégique du processus compétences***, éd. Liaisons, 2002, 228 p.

51- Levy-Leboyer C., ***Le bilan des compétences***, éd. d'Organisation , Paris, 1992, 117 p.

52 - Levy-Leboyer C., ***La gestion des compétence***, éd. d' Organisation, Paris 1996, 165 p.

53 - Malglaive G., ***Enseigner à des adultes: travail et pédagogie***.- Puf, Paris 1990, 288 p.

54 - Marchesnay M., ***Management Stratégique***, éd. Chihab-Alger, 1997, 200 p.

55 - Marchesnay M., ***Pour une approche entrepreneuriale de la dynamique Ressources-Compétences. Essai de praxéologie***, Les éditions de l' ADREG, mai 2002, 158 p.

(disponible sur : http://www.editions-adreg.net ou

http://asso.nordnet.fr/adreg/Publications.htm)

56 - Meignant A., ***Les compétences de la fonction ressources humaines : dignostic et action*** , éd. Liaisons, 1995, 151 p.

57- Meignant A., ***Manager la formation*** , éd. Liaisons, 5ème édition, 2001, 408 p.

58 -Michel S. & Ledru M., ***Capital-compétence dans l'entreprise : une approche cognitive***.- ESF – Paris, 1991, 227 p.

59 - Minet F. & al. (coord.), ***La compétence : mythe, construction ou réalité*** ?, éd. L'Harmattan , Paris, 1994, 230 p.

60 - Minet F., ***L'analyse de l'activité et la formation des compétences***, éd. L'Harmattan, Paris, 1995, 156 p.

61 - Mucchielli R., ***L'étude des postes de travail*** (Collection : Formation permanente en sciences humaines), Les éditions E S F , 1979, 102 + 50 p.

62 - Plane J.M., ***Théorie des organisations*** , Collect. Les topos , éd. Dunod, Paris , 2000 , 126 p.

63 - Prax J.Y., ***Le guide du Knowledge Management – Concepts et pratiques du management de la connaissance***, éd. Dunod, Paris, 2000, 264p.

64 - Prax J.Y., ***Le manuel du Knowledge Management***, éd. Dunod, Paris, 2003, 477 p.

65 - Probst G.J.B. & al., ***Organisations et management***, éd. d'Organisation, 1997 :

Livre I : Structurer l'organisation, 178 p.

Livre II : Gérer le changement organisationnel, 267 p.

Livre III : Guider le développement de l'entreprise, 264 p.

66 - Probst G.J.B. & Buchel B., ***La pratique de l'entreprise apprenante***, éd. d'organisation, Paris, 1994, 213 p.

67 - Rayer J., ***Paroles de DRH : La fonction ressources humaines en évolution***, éd. d'Organisation – Paris, 1991, 138 p.

68 - Réal J. & Pariat l., ***Gérer les connaissances : Un défi de la nouvelle compétitivité du 21ème siècl***e, CEFRIO, Octobre 2000, 73 p.

69 - Reich R., ***L'économie mondialisée,*** éd. Dunod , Paris , 1997, 336 p.

70 - Rey B., ***Les compétences transversales en question***, ESF – Paris, 1996, 216 p.

71 - Ruano-Borbalan J.C. (Dir.), ***Savoirs et Compétences en éducation***, formation et organisation, Actes de forum, éd. Démos, 190 p.

72 - Suavet T., ***Dictionnaire économique et social*** (3 – Initiation économique), Les éditions ouvrières, Paris, 1962, 442 p.

73 - Tarondeau J.C., ***Le management des savoirs***, coll. Que sais-je?,PUF-Paris,1998,127 p.

74 - Weiss D. (Dir.), ***La fonction Ressources Humaines***, éd. d' Organisation ,1992,784 p.

75 - Zarifian P., ***Objectif compétence***, éd. Liaisons , 1999.

76 - Zarifian P., ***Le modèle de la compétence (Trajectoire historique, enjeux actuels et propositions)***, éd. Liaisons, 20001, 114 p.

ثانيا : المقالات و الدراسات و الأبحاث

II – ARTICLES, ETUDES et TRAVAUX DE RECHERCHE

77 - الإتحاد العربي للصناعات الغذائية – بغداد : ***دراسات و تقارير دورة تكنولوجيا التدريب و التدريس*** 23/5 – 1981/6/6 بغداد العراق .

78- إدواردو أنينات : ***التغلب على تحديات العولمة***، التويل و التنمية، مارس 2002، المجلد 39، العدد 1، ص 4 – 7.

79 - Alcouffe A. & Kammoun S., ***Une approche économique des compétences de la firme: vers une synthèse des théories néo-institutionnelles et évolutionnistes***, Les notes du LIRHE, Note N° 307, Février 2000.

80- Amabile S. & Gadille M., ***Les NTIC dans les PME : Stratégies, Capacités organisationnelles et avantages concurrentiels***, Revue Française de Gestion, Vol. 29, N0 144, Mai-juin 2003, p.43 – 63.

81 - Arist, ***Protéger la mémoire de l'entreprise***, cycles de recherche "technologies clés", 2001.

82 - Barthelme-Trapp F & Vincent B., ***Analyse comparée de gestion des connaissances pour une approche managériale***, Xéme Conférence de l'AIMS, Juin 2001.

83 - Bayad M. & Chanal J.M***., Application d'un modèle de GRH à l'étude d'une PME en forte croissance. Le cas de l'entreprise METALEX***., Communication au 4[ème] congrès international francophone de la PME, Metz, Octobre 1998.

84 - Bendiabdellah A., ***Management des savoirs et développement des compétences à l'heure des NTIC***, Revue Economie et management (Université de Tlemcen – Faculté des sciences économiques et de gestion), N° 3, Mars 2004, p. 13-20.

85 - Bendiabdellah A. & Tabeti H., ***La stratégie de développement des compétences dans les firmes bancaires***, Communication au colloque international sur la réforme du secteur bancaire, organisée par l'ISECG – Centre universitaire de Mascara les 17 & 18 mai 2003.

86 - Bendiabdellah A. & Taouti M**., *Formation et développement des compétences dans la pratique des entreprises algériennes***, Revue Economie et Management, N° 3, Mars 2004, p. 153 – 158.

87 - Benkahla K., ***Sciences de gestion ou recettes de gestion ?, pour une révision du rôle de l'expert.***, Revue tunisienne d'économie et de gestion, N° 17, 1998, p. 161 – 189.

88 - Besson D., Hadjadj S. & O'connor E.S., ***Discours sur les compétences organisationnelles et individuelles***, Revue Française de Gestion, Vol. 29, N° 145, Juillet – Aout 2003, p. 69 – 91.

89 - Boiral O., ***La gestion environnementale à l'écoute des connaissances tacites***, in Ebrahimi M. (dir.), ***La mondialisation de l'ignorance : comment l'économisme oriente notre avenir commun***, Montréal : Isabelle Quentin éditeur, 2000, p. 119 – 134.

90 - Boisson J.P., ***Une structuration de la recherche en stratégie fondée sur la théorie des ressources et des compétences***, XIIème Conférence de l'AIMS, Juin 2003.

91 - Bonnardel S.M., ***Pour un management conjoint des connaissances et des compétences***, IXème Conférence de l'AIMS, Montpellir 2000.

92 - Carrier C. & Jacob R., ***Un mariage Université-Entreprises. Pour une formation en gestion adaptée aux PME*** , Cahier de recherche CR-00-03, Institut de recherche sue les PME (www.uqtr.uqucbec.ca/INRPME/).

93 - Cazal D. & Dietrich A., ***Compétences et savoirs : entre GRH et stratégie*** ?, Les cahiers de la recherche CLAREE/UPRESA CNRS , Janvier 2003.

94 - Claude-Gaudillat V., ***Une nouvelle perspective du développement des compétences dans les industries émergentes***. Xème Conférence de l'AIMS, juin 2001.

95 - CNPF, ***Objectifs compétences*** : Journées internationales de la formation 1998 :

* Tome 1 : La compétence professionnelle enjeu stratégique, 74 p.

* Tome 2 : Les pratiques internationales en matière de compétence, 75 p.

* Tome 3: Les conditions de mise en œuvre de la démarche compétence, 40 p.

* Tome 4 : Identifier et décrire les compétences professionnelles, 88 p.

* Tome 5 : Acquérir et développer les compétences professionnelles, 70p.

* Tome 6 : Evaluer, valider et certifier les compétences professionnelles, 88 p.

* Tome 7 : Les effets de la logique compétence professionnelle sur l'acte de former , 100 p.

* Tome 8 : Les effets de la mise en œuvre des compétences professionnelles, 75 p.

* Tome 9 : Compétence professionnelle et dialogue social, 72 p.

* Tome 10 : Nouveaux métiers, nouvelles compétences : Service à la personne; 64 p.

* Tome 11 : Nouveaux métiers, nouvelles compétences, nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC), 96 p.

96 - Courpasson D. & Livian Y.F., ***Le développement récent de la notion de "compétence" : glissement sémantique ou idéologique*** ?. Revue de gestion des ressources humaines, n° 1, oct. 1991, pp. 3 – 10.

97 - D'Amboise G., Gasse Y. & Garand D.J., ***Vision stratégique et performance de PME en nouvelle économie***, 5ème congrès international francophone de la PME, Lille 25-27 octobre 2000.

98 - Dejoux C., ***Le point sur les approches compétences : pour une démarche globale et agrégée*** , Colloque IFSAM – HEC Montréal , Juillet 2000.

99 - Dietrich A., ***La compétence comme instrument de régulation de l'action organisée***. Gérer et comprendre, n° 49, sept. 1997, pp. 71 – 82.

100 - Ermine J.L., ***Ressources humaines et gestion des connaissances***, Personnel (Revue de l'ANDCP), Décembre 2001.

101 - Fourcade B., ***Mondialisation, compétitivité et développement des compétences***, Les Notes du LIRHE, Note n° 369, 2002.

102 – Gunia N., ***La fonction ressources humaines face aux transformations organisationnelles des entreprises. Impacts des NTIC***., Thèse de Doctorat en sciences de gestion soutenue le 22-04-2002 (Université de Toulouse 1 – Ecole doctorale des sciences de l'entreprise).

103 - Hall R. (1992), The strategic analysis of intangible resources, in Strategic Management Journal, 13: 135 – 144.

104 - Harbulot C. & Baumard P., ***Intelligence économique et stratégie des entreprises : une nouvelle donne stratégiqu***e, Vème conférence de l'AIMS, 14 mai 1996 .

105 - Held D., ***La gestion des compétences***, Revue Economique et Sociale, Septembre 1995.

106 - Held D. & Riss J.M., ***Le développement des compétences au service de l'organisation apprenante,*** Employeur Suisse, N° 13, 1998.

107 - Kalika M., Laval F. & Guilloux V., ***La GRH face à la globalisation : Le cas des relations clients – fournisseurs franco – marocaines***, Communication au congrès de l'AGRH, Université de Versailles, Novembre 1998.

108 - Kalika M., Laval F. & Guilloux V., ***Internationalisation de la GRH : Spécificité des actifs et relations interorganisationnelles***, XIéme congrès de l'AGRH, Novembre 2000.

109 - Kalika M., ***L'émergence du e-management***, Cahier de recherche du CREPA, N° 57, 2000.

110 - Kolmayer E. & Peyrelong M.F***., L'émergence du document dans un processus de capitalisation des connaissances***, communication aux journées "org. Et co", SFSIC, Aix-en-Provence, Juin 1999.

111 - Lacomblez M., ***Analyse du travail et élaboration des programmes de formation professionnelle***. Relations Industrielles / Industrial relations, 2001, Vol. 56, N° 3, PP.543 – 578.

112 - Lamarque E., ***Formulation des métiers dans le secteur bancaire (Une analyse fondée sur l'identification des compétences de l'organisation)***, Congrès AIMS, 1996.

113 - Lamarque E., ***Les activités clés des métiers bancaires : une analyse par la chaîne de valeur***. Finance Contrôle Stratégie – Vol. 2, N° 2, Juin 1999.

114 - Lamarque E., ***Peut-on identifier les compétences d'une organisation*** ?, IXème Conférence AIMS, Montpellier, Mai 2000.

115 - Lamarque E., ***Avantage concurrentiel et compétences clés : Expérience d'une recherche sur le secteur bancaire***, Finance Contrôle Stratégie – Vol. 4, N° 1, Mars 2001, p. 63 – 88.

116 - Lung Y. ***La coordination des compétences et des connaissances : nouveau défi pour les systèmes régionaux***, actes du GERPISA N° 31.

117 - Marx J.P., ***Réflexions sur la granularité et les "bases de savoirs"***, Contribution apportée dans le cadre du : "Séminaire sur les TIC – Ecoles du METL", Aix-en-provence, Fév. 2002.

118 - Meissonier R., ***Organisation virtuelle : conceptualisation, ingénierie et pratiques***, Thèse de Doctorat en sciences de gestion soutenue le 20/12/2000 à l'Université d'Aix-Marseille III, Institut d'Administration des Entreprises Aix-en-provence.

119 - Meschi P.X. & Roger A., ***où en est la gestion des compétences*** ?. Personnel, n° 285, déc. 1997, pp. 7-74.

120 - Moingeon B., ***Gestion des connaissances et entreprise apprenante : apprendre à gérer le Learning Mix.*** In Moingeon B. (éd.), Peut-on former les dirigeants ? L'apport de la recherche, Paris, L'Harmattan, 2002, pp. 191 – 213.

121 – Moussaoui Z. & Pr. Benhabib A., ***Gestion et développement des compétences : approche prévisionnelle et préventive***, Revue Economie et Management, N° 3, Mars 2004 pp. 218 – 233.

122 - O.I.Eau, ***Développer les compétences pour mieux gérer l'eau*** (programme de coopération 2002 avec l'Algérie. Chef de projet J.L. Lermiterie) :

Axe 1 : Amélioration de la gestion de la gestion des ressources humaines.

* Volet 1: Analyse fonctionnelle des entreprises d'eau . Procédures et fiches d'enquête.

* Volet 2: L'adaptation des compétences professionnelles par la formation continue des personnels .

123 - Ourouk, ***Le knowledge management*** , Les tablettes d'ourouk , N° 5, Mai 1999.

124 - Quintin D., Impe M. & Russon C.H., ***Flexibiliser son système de formation, positionnement stratégique du demandeur***. CEGI-STE/Ulg, Juin 1998.

125 -Reynaud E., ***Compétences centrales : Premier pas vers une définition opérationnelle***, Xème conférence de l'AIMS, Juin 2001.

126 - Roger A. & Roques O., ***Le rôle des acteurs dans la mise en place d'une GPEC*** , CEROG , Série "recherche", wl n° 554, Aout 1999.

127 - Rolland N., ***L'apprentissage organisationnel dans les alliances stratégiques de P.M.E. Une approche par le management de la connaissance***. 5ème Congrès International Francophone sur la PME, Lille, oct. 2000.

128 - Sanchez R., ***La stratégie fondée sur les compétences***, Séminaire CONDOR "Contradictions et Dynamique des organisations", FROG (Fédération de Recherches sur les Organisations et leur Gestion), oct. 2001.

129 - St Pierre C., ***Transformations du monde du travail***, in Dumont F., La société québécoise après 30 ans de changement, Institut québécois de recherche sue la culture, Québec, 1990, pp. 67 – 79.

130 - St Pierre C., ***Nouveaux modèles de production , nouvelles formes d'entreprise et nouvelles valeurs***. In Mercure D., La culture en mouvement. Nouvelles Valeurs et organisations. Les Presses de l'Université Laval, Québec, 1992, pp. 137 -150.

131 - Schwartz Y., ***De la "qualification" à la "compétence".*** Education permane,te, n° 123, 1995-2, pp.125-135.

132 - Terboubi N., ***L'apprentissage organisationnel : penser l'organisation comme processus de gestion des connaissances et de développement des théories d'usage***., Note de recherche de la chaire Bell en Technologies et organisation du travail,Sept. 2000, 129 p.

133 - Trépo G. & Ferrary M., ***La gestion des compétences : un outil stratégique***. Sciences humaines, n° 81, mars 1998, pp. 34 – 37.

134 - Tywoniak S.A., ***Le modèle des ressources et des compétences : un nouveau paradigme pour le management stratégique***, Communication au congrès AIMS, HEC Montréal 1997.

II - LES RAPPORTS ثالثا : التقارير

135– برنامج الأمم التحدة الإنمائي (المكتب الإقليمي للدول العربية) : ***تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2002*** , 154 ص .

136– برنامج الأمم التحدة الإنمائي و الصندوق العربي للإنماء الإقتصادي و الإجتماعي : ***تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003*** – نحو إقامة مجتمع المعرفة , 202 ص.

137– مكتب العمل الدولي : ***التعليم و التدريب من أجل العمل في مجتمع النعارف*** , تقرير مقدّم للدورة 91 لمؤتملا العمل الدولي , جنيف 2003 .

138 - Agence de modernisation des universités et des établissements, ***Gérer les ressources humaines dans les universités***, Coll. Les dossiers de l'agence, janvier 2001.

139 - CNES, Rapport : ***Apprentissage et formation professionnelle ou les transmissions du savoir***, Caracas le 07-08-1997.

140 - CNES, ***La formation professionnelle***, Bulletin officiel n° 7.

141 - Développement des ressources humaines – Canada, ***Guide d'interprétation des profils de compétences essentielles.***

142 - ONUDI, ***Rapport sur le développement industriel 2002/2003. La compétitivité par l'innovationet l'apprentissage***, Vienne 2002, 213 p.

V – WEBOGRAPHIE خامسا : مواقع الأنترنت

***** http://www.km-forum.org/ propose des articles sur la gestion des connaissances, des définitions, une bibliographie et des liens hypertextes avec d'autres sites.

* http://www.stratégie-aims.com L'ensemble des communications présentées aux différentes conférences de l'AIMS y sont proposées .

* http://www.iae.univ-lille1.fr Site web de l'institut d'Administration des entreprises de Lille.

* http://www.univ.lille1.fr/claree Site web du CLAREE (Centre Lillois d'analyse et de Recherche sur l'Evolution des Entreprises).

* http://www.adreg.net et http://www.asso.nordnet.fr/adreg/publications.htm Site de l'Association pour la Diffusion des Recherches sur l'Entrepreneuriat et la Gestion.

D'intéressants travaux de recherche peuvent y être téléchargés.

* http://www.pickdoc.com Devenu sharware depuis peu.

* http://www.airepme.univ-metz.fr Site de l'Association de Recherche en PME. Il propose l'ensemble des communications proposées aux congrès internationaux francophones sur la PME.

* http://www.uqac.uquebec.ca/zone30/classiques_des_sciences_sociales/index.html

Bibliothèque virtuelle propose des centaines d'ouvrages dans les différentes disciplines des sciences sociales en version numérique à télécharger gratuitement.

* http://www.cnes.dz Les rapports et les publications du C.N.E.S. peuvent y être téléchargés.

* http://www.dessmrh.com et http://www.e-rh.com Ils proposent tous deux d'intéressants documents sur la gestion et le développement des compétences.

فهرس المحتويات